

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE ARTES VISUALES



**La expresión creativa del yo en la enseñanza de los maestros
de talleres de arte no formales del área
metropolitana de Monterrey del año 2006.**

DÁMARIS GURROLA CHARLES

Como requisito parcial para obtener el grado de Maestría en Artes
con especialidad en Educación por el Arte

Asesor: **Miguel De la Torre Gamboa**

Marzo, 2007

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
Justificación	8
Objetivos	9
CONTEXTO	10
1. La Modernidad	11
2. La Posmodernidad	14
3. La Modernidad y Posmodernidad en México	28
MARCO TEÓRICO	21
1. ¿Qué es la expresión creativa del yo? Antecedentes	22
2. Teorías que fundamentan la expresión del yo	26
3. Los niños en el arte	30
4. Desarrollo de la Creatividad	39
5. Algunos inconvenientes que se presentan en la educación por medio de la Auto expresión	40
METODOLOGÍA	42
1. Identificación del problema	42
2. Técnica para la elaboración del instrumento	43
3. Diseño de la muestra	44

4. Diseño del instrumento	46
5. Aplicación del instrumento	50
6. Recolección de la información	51
7. Procesamiento y análisis de la información	52
 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	 53
1. Perfil del profesor	53
2. Todos los sujetos con preguntas propias	56
3. Sujetos propias con preguntas propias	60
 CONCLUSIÓN	 63
 BIBLIOGRAFÍA	 66
 ANEXOS	 69

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, en la educación formal, existe la tendencia a buscar el desarrollo integral del individuo, donde desarrollen todas sus aptitudes, tanto de destreza y habilidad como intelectual, sensitiva y creativa. Los planes de estudio de todas las carreras universitarias del área metropolitana han incluido en su curriculum asignaturas como apreciación de las artes, historia del arte y estética, y la oferta de talleres y cursos de artes visuales para adultos, jóvenes y sobre todo para niños, que existe en las instituciones culturales es cada vez mayor. Es por eso que surge la necesidad de conocer el perfil del profesor que lleva a cabo esta forma de educación en un contexto no formal. Si hay planes de estudio, cual es su formación y cual es su metodología que imparten en sus clases.

El sistema educativo es el formal y la no formal. Se dice que la educación formal es la “Actividad educativa inscrita en el sistema educativo legalmente establecido”. A su vez, la educación no formal a la que se refiere esta investigación es a la que tiene influencia formativa que se imparte en centros educativos paralelos al sistema educativo legalmente establecido, pero no están incluidas en este. También cuenta con maestros profesionistas, una planificación, organización, etc., pero sus enseñanzas se imparten fuera del sistema escolar. (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1998: 491)

Por otro lado, en la *expresión creativa del yo*, temática principal de esta investigación, se concibe la creación artística como un medio para expresar sentimientos propios, es un método para liberar la imaginación y dejar a un lado el ejercicio del arte como algo meramente técnico. Nuevos ideales surgen de movimientos históricos y socioculturales, y repercuten directamente en el que hacer artístico. Según Vera:

El hombre es por naturaleza un ser que necesita comunicarse y expresarse para relacionarse con los demás. Es un ser único, con una capacidad de autenticidad en su expresión individual y con un lenguaje que lo diferencia del mundo animal. Precisamente por este lenguaje el hombre puede expresarse y crear sus propios símbolos. El individuo ha creado una simbología a través del tiempo; ésta se va transformando de acuerdo con su evolución intelectual, social y cultural. (Vera, 2000: 1)

Desde el principio el hombre ha tenido la necesidad de expresarse y comunicarse, de ahí que encontremos pinturas rupestres, danzas, esculturas, arquitectura, etc. También en los niños se observa esta necesidad, pero conforme el individuo va creciendo y se va educando la expresividad se pierde o se ve bloqueada por los adultos. Además existe la influencia de los medios de comunicación a los que se está expuesto, sobre todo el bombardeo de imágenes.

Lo que preocupa a una didáctica del auto expresión no es tanto el uso de esquemas plásticos, sino el hecho de que éstos no sean consecuencia de procesos personales de interacción con el medio. Lo que preocupa es la pérdida de originalidad y naturalidad, en detrimento del ejercicio de la imaginación espontánea y creativa. (Agirre, 2000: 243)

Hay que darle al alumno la libertad de hacer y dejar que poco a poco conozca más posibilidades al crear una obra de arte; aunque a lo largo de la historia no siempre se ha pensado así debido a los ideales de cada época. En principio de historia de la humanidad al tratar de colocar el arte al servicio de la educación no se pensó en los alumnos, sino sólo en los aspectos técnicos. “En música se les enseñaba casi exclusivamente a cantar y a tocar algún instrumento: no se les enseñaba a *oír*. En artes plásticas se les hacía copiar las obras de los grandes maestros (pinturas y esculturas) y, como es natural, sólo los bien dotados podían trabajar con este sistema: no se les enseñaba a *ver*.” (Martín del Campo, 2000)

Diferentes investigaciones proponen métodos para llegar a mejorar la educación, como el aprendizaje por experiencias: “Con el uso de experiencias plásticas como forma de expresión, se puede desmitificar la idea del arte como algo que realizan los artistas. Es un modo de expresión que está al alcance de todos, con la que disfrutamos y que nos permite comunicarnos con los demás” (Carpintero, 2004: 73). Y si los maestros se basan en las experiencias de los educandos, el aprendizaje será significativo para ellos y no sólo consistirá en

tratar de copiar un simple paisaje. La apreciación del arte es más que considerar si algo es bonito o agradable, lo importante es la expresividad de la obra por sí misma y el proceso por el cual el artista logra llegar a su manifestación.

Esta postura sugiere que la educación artística tiene claro que lo importante es el desarrollo de la capacidad creadora, que el alumno logre transmitir sus sentimientos a través de una pintura o escultura y que el papel de el educador es esencial en la realización de estos procesos educativos. “La práctica artística según Read, persigue los mismo objetivos que la práctica educativa: la personalización de las actitudes y la conducta y la integración del hombre a la sociedad” (Agirre, 2000: 195). Por lo anterior es importante tener claro lo que los maestros que imparten clases en los talleres no formales del área metropolitana Monterrey pretenden con sus alumnos. Según Efland (2002), en la historia de la educación, el perfil del maestro a ido cambiando conformemente pasan movimientos políticos y sociales, por lo que se enuncia la siguiente pregunta que se ira respondiendo a lo largo de esta investigación:

¿Cuál es el perfil del maestro en la enseñanza artística que desarrolla la expresión creativa del yo en los alumnos de los talleres de arte no formales en el área metropolitana de Monterrey en el año 2006?

Justificación

El propósito de esta investigación es averiguar cuáles son las características de la educación artística basada en la auto expresión, que surgió a finales del siglo XIX, y sobre todo cómo llevan a la práctica sus conceptos los profesores que imparten talleres de educación artística no formal en Monterrey. Se hizo una búsqueda de investigaciones científicas sobre el tema por internet, y los textos más importantes entre los que se hallaron fueron tesis doctorales y artículos de revistas especializadas en educación artística; todos se localizaron en España. En México no existen suficientes documentos donde se exponga el tema de la *expresión creativa del yo* de manera amplia, pero si se encontró en la página de la Secretaría de Educación del Gobierno de Jalisco, una revista electrónica con diferentes temas sobre la educación artística.

Por lo anterior se propone un estudio del perfil de los maestros que dirigieron talleres de artes visuales en Monterrey durante el año 2006, con la expresión creativa del yo como eje de enseñanza. Este tema forma parte de la investigación de la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Autónoma de Nuevo León que pretende conocer la oferta de la educación artística no formal en el área metropolitana de Monterrey. Esta investigación nos servirá para conocer las posturas de los maestros de arte del mismo modo que para crear conciencia y dar otra perspectiva a las instituciones culturales que imparten cursos y talleres de arte, crear líneas de investigación en la educación y dar un

panorama de la importancia de la educación artística, así como exponer que existen teorías para lograr un mejor desarrollo en el ser humano.

Objetivos

- Analizar la práctica educativa no formal de los maestros en talleres y cursos del área metropolitana de Monterrey.
- Tener conocimiento sobre corrientes y movimientos en la historia de la educación artística.
- Conocer el contexto en el que nace la educación por medio de la expresividad, además de otras corrientes que la anteceden.
- Distinguir las características de la educación en el arte que utiliza la expresión de la creatividad en el alumno.
- Conocer el perfil de los educadores de arte en los talleres de artes visuales informales.

CONTEXTO

La presente investigación sobre la educación de la auto expresión parte de las observaciones que a la historia del arte hace Efland en el libro *La educación en el arte posmoderno* (2003). Se observará un panorama de cómo fue evolucionando la tarea de la educación en el arte y como a cambiado a lo largo de los siglos. Para finalizar en el momento educativo que se esta viviendo en México, específicamente en la ciudad de Monterrey.

Este documento tratará, de definir el perfil del maestro de artes en talleres no formales en el área metropolitana de Monterrey y saber si hay una tendencia de los educadores hacia la educación por medio de la *expresión creativa del yo*. Es necesario conocer las características sociales por las que a pasado las civilizaciones para conocer su forma de ver el arte y la educación, pues según autores como Efland, Freedman, entre otros; el arte es un reflejo de lo que sucede en la sociedad.

Pero para llegar a tal observación es necesario precisar cuál es el momento sociocultural que viven los individuos en Monterrey, además de conocer las características en las cuales surgió la creación de obras artísticas y la enseñanza por medio de la auto expresión a través de los años.

1. La Modernidad

Siguiendo las investigaciones de Efland, se abre la siguiente cuestión: ¿qué que entendemos por *educación en el arte posmoderno*? La posmodernidad es el movimiento sociocultural que supone es el que se vive hoy en día. Pero antes que nada se tiene que hablar del momento social de la modernidad para explicar la posmodernidad.

La modernidad es la corriente del pensamiento que se desarrolló en los siglos XVII y XVIII. Copn referencia a el arte “El término moderno se ha empleado para identificar el auge de un nuevo estilo en las artes: un estilo que repudiaba todos los estilos que lo precedía.” Efland, 2003: 20); inspirada y fundamentada en la idea de racionalizar la existencia, nace cuando se descubre el método científico y aparece una corriente filosófica sobre la racionalidad del individuo. Y referente a la sociedad, “El concepto de modernidad depende fundamentalmente de la creencia en el uso de la razón y el conocimiento científico como artífices de todo progreso posible” (Efland, 2003: 21).

A su vez Lipovesky (1986) hablaba de una modernidad que era conquistadora, creía en el futuro, en la ciencia y en la técnica. “Se instruyo como ruptura con las jerarquías de sangre y la soberanía sagrada, con las tradiciones y los particularismos del hombre individual, de la razón.” (Lipovesky, 1986: 9). Ya no se encuentran explicaciones a través de la espiritualidad, sino

que se trata de explicar todo lo que existe por medio de la razón. La modernidad mira a la historia como algo lineal y está en contra de todas las tradiciones anteriores; como se mencionaba con el uso de la racionalidad, además utiliza la tecnología para lograr el progreso. Harvey (1990) habla de una deconstrucción, se trata de destruir para construir algo nuevo, esta es la idea de progreso.

El arte en la modernidad, según Efland por la misma idea de progreso, está ligado a fragmentaciones y rupturas. “El modernismo no sólo es la rebelión contra sí mismo, es a la vez revolución contra todas las normas y valores de la sociedad” (Lipovsky, 1986: 83). Los artistas en la época moderna, en contra de las convenciones del academicismo, crean múltiples corrientes artísticas, por ejemplo: expresionismo, el cubismo, el arte abstracto y el primitivismo, guiados por la idea de la ruptura para crear algo novedoso.

“En medida que el naturalismo y el realismo resultaban inadecuados, el artista, el arquitecto, el escritor debían encontrar una forma especial de *representar*. Fue así como desde el comienzo del modernismo se concentró en el lenguaje y en la búsqueda de alguna forma de representación específica para las verdades eternas. El logro individual dependía del lenguaje y las formas de representación.”

(Harvey, 1990: 36).

Las personas se llegaron a sentir identificadas con la obra artística por la sensación de observar algo nuevo, y así los artistas lograron marcar una etapa

en el época moderna, un movimiento de vanguardia. Entonces se encontraban propuestas curriculares diferentes, y ya para el siglo XIX las ideas del arte tradicional fueron abandonadas al considerarse a la academia como un obstáculo para el progreso (Efland, 2003).

Aun así, los ideales modernos no cumplen las promesas progresistas y estallan las grandes guerras mundiales “La modernidad es vista entonces como una máscara. Un simulacro urdido por elites y aparatos estatales.” (García Canclini, 1989: 20); la mayoría de los filósofos, entre ellos Nietzsche y Marcuse, ven que ni lo que proclamaba el liberalismo de la revolución francesa ni las ideas del Renacimiento habían resultado como se creía y se encuentran con que hay pobreza y explotación y la educación no es para todos.

Citando a Harvey (1990) el modernismo perdió su atractivo como antídoto revolucionario; entonces entran a un nihilismo, esto significa que cómo consecuencia de las ideas renacentistas, lo que surge es un deterioro en los valores modernos y morales porque la sociedad se da cuenta que son completamente falsos y no funcionan. Las sociedades encuentran desencantamiento por las guerras mundiales y las bombas nucleares, la lucha contra el racismo era concebida como una lucha para defender la cultura y la civilización de los occidentales (Harvey, 1990) nace un sentimiento de vacío e inicia una etapa posmoderna.

2. La Posmodernidad

Se dice que en la posmodernidad hay un desencantamiento de las ideas modernas, por el sentimiento de fragmentación de tiempo y espacio (Efland, 2003) lo que lleva al individuo a una incoherencia de identidad y por lo mismo existe un quiebre de valores tradicionales. En el sistema social parecería que para el individuo todo es permisivo y esto lo vuelve egoísta, lo lleva al individualismo exacerbado; dicho individuo actúa en consecuencia importándole sólo lo que a él le ocurra. Por el contrario Harvey (1990) opina que la posmodernidad es esa forma de ver, leer y hacer el mundo sin precondition alguna, hablar por sí mismos, por una voz aceptada como auténtica y legítima. No necesariamente debe existir una ideología clara para interpretar el pensamiento, sino la libertad absoluta de pensar y actuar del sujeto.

Sylvia Jaime explica en sus investigaciones el porqué del *post*. Dice: “El prefijo *post* de la palabra posmodernidad alude a una despedida, cuyos anhelos han quedado vacíos abandonados por aquella idea tan peculiar de la modernidad, de superación para adoptar una posición nihilista en relación con la razón, la ciencia, la economía y sus decadentes ilusiones (...) es la negación de las estructuras estables del ser” (Jaime, 2006: 115). Se dice que la aplicación del término posmodernidad inició a partir de la publicación de *La condición posmoderna* de Lyotard en 1979, aunque ya era utilizado por otros autores como Vattimo y Habermas.

El posmodernidad habla de una pérdida de valores, pero esto no quiere decir que todo es un caos, sino que los valores cambian como los núcleos familiares, las familias son diferentes, existe apertura a la sexualidad, valores religiosos, etc.

En lo que se refiere al arte, los artistas posmodernos manifiestan mayor apertura hacia las culturas de las épocas pasadas y logran apropiarse de sus características para integrarlas a su producción (Efland, 2003). También adaptan el carácter caótico de la vida para poner fin a la imposición de las ideas modernas y las sustituyen por juego y participación.

Diferentes filósofos e intelectuales han descrito ampliamente el concepto de posmodernidad. Gianni Vattimo dice:

La condición posmoderna se define como una toma de distancia respecto de los ideales básicos de la modernidad –progreso, superación crítica y vanguardia–, toma de distancia que supone el rechazo implícito de lo nuevo, lo moderno, como lo único valioso. Lo interesante de este espíritu inédito es, precisamente, que no se trata tan sólo de un *estilo*, sino de una manera diferente de *estar en el mundo*, que da un sesgo muy particular no sólo a nuestros valores estéticos, sino que además afecta a nuestros valores culturales, sociales y económicos”. (Vattimo, 2000)

La posmodernidad en sentido artístico abarca un gran número de corrientes desde los años cincuenta hasta la actualidad; es difícil precisar en general los límites entre las realizaciones más arriesgadas del modernismo y las primeras obras posmodernas, aunque algunas artes (entre las que destaca la arquitectura) surgieron de un movimiento posmoderno programático y organizado desde muy temprano. La arquitectura se destaca puesto que uno de los rasgos más notables del arte posmoderno es la valoración de las formas industriales y populares.

La postura posmoderna, a diferencia de la modernidad, no rechaza los estilos anteriores, ni a la modernidad misma, pues es como una continuación de ella. Habermas decía que la posmodernidad era un proyecto inacabado de la modernidad porque la tecnología había rebasado a las prácticas culturales que había que retomar el proyecto de la modernidad (Harvey, 1990.) Esto quiere decir que se toman fragmentos del pasado, incluso de diferentes culturas –de ahí que se afirme que la posmodernidad es multicultural–; los artistas requieren de las ironías, las figuras humanas amorfas, la dualidad, la contrariedad, etcétera, para plasmarlas a modo de collage en sus obras.

Un aspecto que convierte el multiculturalismo en un asunto específicamente posmoderno es que la enseñanza del arte *popular* no es para promover una cultura ni una manifestación artística, si no que éstas, incluyendo las bellas artes, forman parte de una cultura visual. Los artistas posmodernos tienen especial interés en eliminar el elitismo y concluir que el arte es para

todos, retoman la cultura popular. “La posmodernidad se caracteriza por la apertura y la voluntad expresa de apropiarse de imágenes de la cultura popular y otras fuentes (Efland, 2003: 73).

Durante la época posmoderna nace una corriente artística realista fue una corriente artística que se desarrolló a mediados del siglo XIX y que alcanzó su máximo esplendor en Francia. Se caracteriza por que los artistas dejaron a un lado los temas sobrenaturales y mágicos y se centraron en temas más corrientes.

A diferencia del arte academicista, para el cual lo importante era pintar la naturaleza y que todo fuera un reflejo de la realidad, el realismo posmoderno muestra las cualidades o deficiencias de una sociedad y una cultura, y no tiene que hacerlo de una forma “bella” o “agradable” para el público. “Esta pérdida de continuidad histórica en los valores y las creencias, junto con la reducción de la obra de arte a un texto que acentúa la discontinuidad y la alegoría, plantea todo tipo de problemas para juicio estético y crítico.” (Harvey, 1990: 75). Un ejemplo son las muestras de arte contemporáneo que presentan cadáveres de animales, o las formas grotescas que provocan repulsión pero a la vez reflexión sobre el momento social en el que se está viviendo.

3. Modernidad y Posmodernidad en México

La llegada del posmodernismo a Latinoamérica, y específicamente a México, es cuestionable por el simple hecho de que la modernidad no ha llegado completamente. El choque entre las ideas modernas y las tradiciones tan arraigadas de las comunidades indígenas, la religión y los valores tradicionales han hecho que esta modernidad llegara fragmentada. Dice García Canclini (1989) que no hemos tenido una industrialización sólida, ni una tecnificación extendida de la producción agraria, ni un ordenamiento político-social basado en la racionalidad formal y material. “Concebimos la posmodernidad no como una etapa o una tendencia que remplazaría el mundo moderno, sino como una manera de problematizar los vínculos equívocos que se armó con las tradiciones que quiso excluir o superar para construirse”. (García Canclini, 1989: 23)

Por lo tanto nuestra cultura se ha visto heterogénea; es decir, existen momentos que pudiéramos llamar modernos, e inclusive posmodernos. Esto no quiere decir que México tampoco esté completamente alejado de la modernidad, de hecho ha sido compartida por una minoría en donde las culturas étnicas y urbanas no se han fusionaron plenamente en el sistema nacional, aunque tampoco están ajenos de él (García Canclini, 1998). Es decir, las aún existentes comunidades indígenas podrían contar con recursos como celulares, televisión de paga u otros avances tecnológicos ya sea en comunicación o en la industria del campo, pero debido a las tradiciones

religiosas, familiares y sociales no es posible decir que se encuentran en un periodo posmoderno.

En México, se podría decir que el Distrito Federal, Monterrey y Guadalajara dan cierta idea de estas etapas posmodernas. En la crisis de valores, el crecimiento profesional y personal de la mujer y las actitudes de los jóvenes, sobre todo en las ciudades más desarrolladas, podríamos encontrar momentos posmodernos. En particular, Monterrey ha tenido una reflexión posmoderna debido a su ubicación geográfica, su diversidad cultural, sus reorientaciones económicas, por ser frontera con los Estados Unidos y por no tener tradiciones tan arraigadas como el sur del país, además de ser una ciudad que se caracteriza por ser industrial (Jaime, 2006).

En lo que se refiere al arte, los artistas posmodernos ya no compiten por la aprobación teológica, por ser parte de una elite, sino por la legitimidad cultural (Bourdieu, 1967: 135). Es por eso que en los últimos siglos se abrieron cada vez más las posibilidades de elegir vías de producción, de comunicación e interpretación artística por medios no convencionales.

En México los grandes maestros de la pintura moderna como Diego Rivera, Leonora Carrington, Toledo, Carlos Mérida, Rufino Tamayo, entre muchos otros, ya sea por su posibilidad de viajar a Europa y conocer todas las corrientes de vanguardia (expresionista, cubista, hiperrealista, etc.), lograron destacar con su trabajo, y aun así no se desprenden de la idea de representar

tradiciones, folclor o religión. Ya en el ambiente posmoderno se encuentra Damián Ortega o Gabriel Orozco, con obras totalmente vanguardistas reconocidos en países como Italia, Francia y Estados Unidos, donde el arte a traspasado indiscutiblemente las formas clásicas del arte.

Como antes se mencionaba, hay ciertos casos en que se diría que México esta en vías de entrar a la posmodernidad, pero por ser un país multicultural es complicado ver una homogeneidad moderna. Este contexto da pie al estudio de la enseñanza artística, para así conocer el perfil del profesor de artes.

MARCO TEÓRICO

*Todos los niños dibujan, siempre y cuando
se les dé la oportunidad y los medios para hacerlo.*

Román Marujado; España, 2000

En la presente investigación surge la necesidad de encontrar el perfil del maestro en la educación no formal en Monterrey, y precisamente se quiere observar si esta ciudad se encuentra en la etapa o a pasado por la pedagogía de la *expresión del yo*, que surge de los ideales de la era moderna. Como se mencionaba se han encontrado momentos modernos y posmodernos en la sociedad mexicana, y la pedagogía de la *expresión del yo*, que es lo que incumbe a esta investigación, se limitará a estudiar estos procesos en nuestra sociedad.

En este apartado se explica la teoría de la *expresión creativa del yo* y se determina si en la ciudad los maestros están tomando en cuenta sus características para la realización de programas o si esta teoría ha pasado o evolucionado para continuar en alguna otra psicología de la modernidad, o incluso de la posmodernidad. Efland en su libro *La educación en el arte posmoderno* (2003: 120) describe las etapas por la que ha pasado la educación artística debido a los cambios político-sociales en un contexto norteamericano, aun así se tomará como base para toda este documento, por la similitud de la

investigación y por la falta de documentos en México y estudios específicamente en la ciudad de Monterrey.

Por lo tanto es necesario conocer de que trata la metodología de la *expresión creativa del yo* y en que momento de la historia surgen estas nuevas ideas en el campo social, educativo y artístico.

1. ¿Qué es la expresión creativa del yo? Antecedentes

En la Edad Media, aproximadamente entre el siglo XIV y el XVI, las explicaciones de la realidad eran dadas por verdades reveladas, esto quiere decir, las verdades de la fe y la religión; dichas ideas se reflejaban en el arte: se pintaban temas religiosos y relativos a la nobleza, la educación en el arte era academicista, se imitaba lo que el maestro o sus asistentes realizaban y el resultado se juzgaba en términos de exactitud de la imitación. “Para el estudiante no había nada mejor que seguir los preceptos ejemplares de los grandes maestros (Rafael y Miguel Ángel)” (Efland, 2003: 104).

Además se creía que la naturaleza era invariable, ya que la religión poseía un dogma que establecía que todo está ordenado porque Dios lo creó así; por eso se pintaba la naturaleza, porque simbolizaba ese orden. “Las artes y las ciencias, así como todo el pensamiento y acción, emanaban de la misma concepción religiosa del mundo, según el cual el significado de todas las cosas quedaba expresado y explicado en términos del mundo por venir”. (Efland,

2002: 42) El arte era valorado por representar a la naturaleza como algo veraz, pues imitaba al bien.

A partir del desarrollo de la ciencia y del método científico es la propia ciencia la que va a dar las explicaciones; sólo lo que se demuestre con los sentidos será aceptado, y esto lleva a un rompimiento con las estructuras tradicionales (política, economía, educación, arte, etc.), que se recomponen.

En el arte y la literatura del siglo XV y XVI una etapa conocida como Renacimiento, término que simboliza la reactivación del conocimiento y el progreso tras los siglos de congelamiento en un esquema establecido en la Edad Media, en la cual el punto central era el hombre, el individuo como ser humano (Efland, 2002). El artista tomó conciencia de ser un individuo con valor y personalidad propios, se vio fascinado por el saber y se inició a estudiar los modelos de la antigüedad clásica a la vez que investigaba las técnicas del claroscuro, las formas de representar la perspectiva, y el mundo natural.

Con el desarrollo de la ciencia, el ser humano se da cuenta de que el mundo no es invariable, aparece una nueva visión en la que se comienza a dar el uso de la razón; entonces las expresiones artísticas son enunciadas individualmente, se separan las ideas artesanales del arte, se comienza a plasmar la realidad existente en aquella época. Este hecho respondía a las concepciones románticas del arte. Es el inicio de la etapa del artista moderno, al que se le permite utilizar su creatividad.

El romanticismo alteró de modo radical la noción de la mente, que pasó de ser receptor pasivo de impresiones aleatorias a convertirse en un activo organizador de la percepción para hacer más comprensible el mundo. La mente era un poder capaz de reconstruir imaginativamente el mundo en otras formas alternativas, y a través de ello crear belleza y elevar el sentido moral. De acuerdo con esta idea, las artes comenzaron a ser vistas como fuentes de profundas intuiciones morales en lugar de meros refinamientos ornamentales. (Efland, 2002: 217)

Dicho de otro modo, en la época moderna surgen diferentes psicologías de la enseñanza artística. Efland (2003) sugiere una segunda corriente psicológica que va en contra de la imitación de la naturaleza, característica de la enseñanza artística academicista. Es la primera en tratar de cambiar la escuela tradicional de la artes por una enseñanza más completa separando la teoría de la técnica; lo que pretende es que se utilicen los elementos básicos del diseño y que el alumno de arte tenga un buen manejo de la línea, o sea que sea más formal en sus trazos. “Los valores del arte son esencialmente estéticos” (Efland, 2003: 120).

Un tercer movimiento la educación artística es por medio de la auto expresión creativa se puede caracterizar como según Agirre dice:

Ya que no hay unos contenidos determinados y sólo en algún caso aislado, se propone la utilización del arte. Precisamente lo que

caracteriza a este modelo pedagógico es la renuncia a los contenidos típicos de la instrucción artística –el estudio de los clásicos, la observación de la naturaleza o las reglas de la composición– en beneficio del trabajo libre y espontáneo. (Agirre, 2000: 188)

Contrario a esto se encuentra que si la enseñanza sólo se limita a la libre expresión, los alumnos por medio de trabajos visuales lograrán transmitir sus ideas. Y la capacidad de plasmar claramente estos sentimientos no tiene que ver con la destreza que tenga el individuo en el manejo de las manifestaciones artísticas, sino con su propio desarrollo evolutivo. De aquí nacen los grandes pintores expresionistas como Nolde, Van Gogh, entre otros. Ya en siglo XX no podían ponerse reglas y la inspiración debía fluir libre y dar expresión inmediata a las presiones emocionales del artista, que se preocupa menos de los aspectos formales. Ya no existen más reglas que la libertad de plasmar en un lienzo las ideas y sentimientos. Algunos movimientos artísticos que surgieron de esta idea fueron el expresionismo, el cubismo (Picasso), el primitivismo (Klee, Miró) y el arte abstracto (Pollock, Franz Kline).

En la educación artística el movimiento de la *expresión del yo* fue un gran paso, puesto que lo importante no era que los alumnos aprendieran algo nuevo, sino que el arte creado por medio de la auto expresión fuera un medio de crecimiento personal, hace a un individuo autónomo libre. “Existe una gran satisfacción en expresar los propios sentimientos y emociones en el arte (...) la confianza en sí mismo que promueve este tipo de expresión proporciona los

niveles más avanzados del arte” (Lowenfeld, 1980: 28). Se trata de que los individuos descubran y exterioricen sus emociones y conocimientos a través de las prácticas artísticas. Se busca trascender en el conocimiento del arte en beneficio del crecimiento personal, social y moral. Dando una libertad para crear una obra de arte por la simple satisfacción. “ El arte por el arte es la culminación de toda pretensión artística. Y esa libertad se manifestaría en dos aspectos que todavía hoy la caracterizan y que constituyen dos ejes fundamentales del modelo de educación artística correspondiente a esta manera de entender el arte. Nos referimos a las cuestiones del desinterés y la espontaneidad.” (Agirre, 2000: 200-201)

Esta clase de educación fue evolucionando, hoy en día la concepción de educación en el arte es muy distinta, pero se pueden rescatar muchos conceptos de esta metodología, pero para fines de esta investigación profundizaremos más en este tema.

2. Teorías que fundamentan la expresión del yo

Una teoría psicológica que apoya la expresión del yo es el *constructivismo*, pues fundamenta el trabajo libre; pero en este caso no se trata de dejar al alumno solo sino de motivarlo y darle una guía para el proceso creativo, así que el educador tiene que estar capacitado y documentado sobre esta teoría moderna. Se dice que el constructivismo es:

La idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. (Carrero, 1997: 39)

Esta teoría trata de que los educandos descubran sus capacidades y actúen con base en sus experiencias previas, este modelo educativo constructivista se guía por los siguientes parámetros:

- Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- Cuando se realiza la interacción con otros (Vigotsky)
- Cuando el aprendizaje es significativo para el sujeto (Ausubel)

Cabe distinguir, al menos, entre el constructivismo inspirado en la teoría genética de Piaget y la escuela de Ginebra; el constructivismo que hunde sus raíces en la teoría del aprendizaje verbal significativo, la teoría de los organizadores previos y la teoría de la asimilación, iniciado con los y trabajos pineros de Ausubel en los años cincuenta y sesenta y desarrollado posteriormente por otros autores como Novako Gowin; el constructivismo inspirado en la psicología cognitiva, más concretamente

de los esquemas surgidas al amparo de los enfoques del procesamiento humano de la información; y, por ultimo, el constructivismo que se deriva de la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje enunciada por primera vez por Vigotsky y sus colaboradores en los ya ajenos treinta y difundida, revitalizada y enriquecida de forma espectacular por numerosos autores a partir de los años treinta. (Coll, 1997: 7)

La primera teoría de que estudia Jean Piaget dice que si la educación parte de los conocimientos previos de los niños y los adolescentes, inclusive de los adultos, se puede llegar a formas de expresión artística para las que se creía no estaban preparados. A través de la experimentación de los conocimientos básicos, cualquier individuo puede mostrar su creatividad. “No hay expresión artística posible sin la auto identificación con la experiencia expresada, éste es uno de los factores fundamentales de cualquier expresión creadora. Es la verdadera expresión del yo” (Lowenfeld, 1980: 28). El aprendizaje de un niño tiene lugar en su interacción con el ambiente que lo rodea.

La teoría de Vigosky considera al sujeto activo, construye su propio aprendizaje a partir del estímulo del medio social mediatizado por un agente y utilizando como vehículo el lenguaje. El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vigotsky; señala (Coll, 1997) que el desarrollo intelectual del individuo no puede

entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona.

Una tercera teoría es la expuesta por el psicólogo David Ausubel, que dice: “Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva” (Ausubel, 1998: 235). El aprendizaje significativo consiste en que el alumno tenga conciencia de lo que está aprendiendo y para qué le puede servir en el futuro, es aquel en el cual el sujeto reorganiza su conocimiento del mundo y transfiere ese conocimiento a nuevas realidades.

Otra teoría que apoya la expresión del yo es la que Agirre (2000) menciona cuando, citando a Kant, habla de experiencias artísticas con *desinterés*. Se dice que “no es posible una experiencia estética –sea produciéndola o sea contemplándola– si existe una mediación interesada (...) Este estado de desinterés es la condición que según Kant, nos permite hablar del arte por el arte y la que lo libera de todas sus ataduras respecto al resto de los hechos humanos”. Esta teoría es para Agirre un concepto clave en la educación por el arte y la que nos permite encauzarnos también en el arte infantil, ya que los dibujos de los niños son creaciones libres de algún interés, son aceptadas como tales. Los niños dibujan y pintan con completa libertad, es decir por la simple satisfacción de crear.

Herber Read (1995) habla del juego en el arte. El juego, dice, es la forma más evidente de la expresión libre. Es donde el niño libera el espíritu. Nos referimos al juego debido a que Read asegura que “se aplica a todas las actividades espontáneas y auto generadas del niño”. Por lo tanto se asocia naturalmente a las formas de las artes visuales y plásticas. El arte constituye una forma de juego en el que se integran otras actividades tanto motrices como intelectuales.

Por las características ya mencionadas se hará un apartado especial sobre el estudio de los niños en la enseñanza artística, pues es donde se concibieron diversas ideas sobre la creatividad y la libre expresión.

3. Los niños en el arte

La libertad en la que los alumnos expresan sus sentimientos sin ataduras parte de los descubrimientos psicológicos que se hicieron primeramente con niños; se trata de que desde el principio de su vida crezcan sin ataduras y sin limitantes que corten la imaginación y la creatividad. En la infancia el arte es fundamentalmente un medio de expresión. Los niños y niñas son seres en constante cambio y la representación gráfica que realizan no es más que el lenguaje de su pensamiento. A medida que van creciendo perciben el mundo de forma diferente, por lo que la manera de expresar su realidad va cambiando. Se expresan de forma directamente proporcional a su desarrollo.

A partir de los diferentes cambios sociales, sicólogos como Cizek, Sully y Schiller comenzaron a hacer estudios en los dibujos de los niños a finales del siglo XIX. Al mismo tiempo se desarrollaban en esta época ideas liberales que apoyaron una segunda pedagogía, que es la *expresión creativa del yo*. Los educadores encontraban que en el momento que los niños dibujaban eran más libres, y por primera vez se habló de arte infantil. En el modernismo “la expresión se elabora sin código preestablecido, sin lenguaje común, conforme a la lógica de un tiempo individualista y libre” (Lipovetsky, 1986: 2002); aquí es donde nace una teoría que supone que hay que tener libertad para expresar ideas en cualquier manifestación artística.

Esta ruptura con la referencia a la *realidad* es sin duda otra manera de crear; algunos artistas pensaban en esta ruptura como una manera absoluta de crear, pues no tiene parámetros establecidos ni reglas que seguir, no hay imitación al maestro, no hay dibujos “buenos” o “malos”, pues ya no es importante qué tanto se representa la realidad sino qué tanto se puede transmitir un sentimiento. Se ve un panorama sin límites creadores, ya que si el artista se libera de las referencias de la realidad y de la formalidad, la libertad para crear sería también absoluta (Sánchez, 1996). Esta propuesta pedagógica la comparte Agirre (2000), quien dice que la expresión del yo constituyó para la educación artística una revolución, de cuyas fuentes todavía se toman elementos para los nuevos idearios educativos.

A finales del siglo XIX se publicaron los primeros estudios sobre la expresión gráfica de los niños. La actividad infantil había comenzado a ser objeto de análisis sistemáticos en aquella época en la que también comenzó a desarrollarse la psicología científica. Hacia 1857, Ruskin (pintor y teórico de arte en la Universidad de Oxford) se interesa por lo que se ha considerado como las posibilidades educativas del dibujo. “Si bien lo que pretendía era especialmente descubrir artistas entre sus discípulos, desde aquellos años hablaba de lo conveniente que resultaba que la práctica artística, en niños menores de 12 o 14 años, fuera absolutamente voluntaria”. (Alcaide, 2005)

Hacia fines de 1885 un maestro inglés de apellido Cooke (coincide con Sully, el principal psicólogo inglés de la época) publica dos artículos sobre el tema que son los primeros documentos de un largo y cada vez más complejo proceso de investigación (Efland, 2002). Estos escritos científicos tienen la importancia de ser los antecedentes de teorías posteriores, ya que proclaman la necesidad de desarrollar el espíritu fomentando la expresión y la imaginación y estimulando la actividad voluntaria de la mente.

Sully publica, diez años más tarde, una obra de psicología infantil, en la que trata de explicar de forma teórica la creciente cantidad de testimonios aislados que habían aparecido (Alcaide, 2005). En sus *Estudios sobre la infancia* elabora una teoría de corte evolucionista. Relaciona los dibujos infantiles con los fenómenos de la cultura racial primitiva y además desarrolla

una teoría sobre la relación entre juego y arte, que luego retomaría Herbert Read (Agirre, 2000). Afirma que el impulso lúdico se convierte en impulso artístico cuando el individuo participa cada vez más en la conciencia social y advierte que su capacidad de "dar forma", o sea de crear algo artístico, puede llegar a ser valorada por los otros y proporcionarle el reconocimiento general.

Al analizar la evolución de los dibujos infantiles, Sully se limita al cuerpo humano y los animales realizados por los niños más pequeños. Su clasificación de las distintas etapas del desarrollo, comenzando por el garabato sin objeto, seguido del diseño "lunar" del rostro humano, hasta llegar al tratamiento más complejo de la figura, ha sido la base de todas las clasificaciones posteriores (Alcaide, 2005).

Siguiendo con la aproximación histórica, encontramos entre otros a Levinstein, Stern, Burt y Luquet. Hacia 1913, Luquet define la evolución en términos de estadios y etapas sucesivas que tienen como denominador común el concepto de realismo (Efland, 2002). Sin embargo, se equivoca al considerar que la realidad del niño tiene como modelo la realidad del adulto, ya que posteriormente Piaget ha demostrado que el realismo infantil tiene que ver con una percepción egocéntrica de la vida. "Al no tener conciencia de la existencia del yo, el niño considera que su propia visión de la realidad es la única realidad absoluta y objetiva." (Piaget, 1985: 38).

Es fácil comprender que, en aquellos años en los que el dibujo y la pintura debían ser necesariamente académicos, realistas y de técnica refinada, la representación gráfica infantil se describiera en términos de “imperfecciones”, de “errores”. Sin embargo, son precisamente esas imperfecciones gráficas de las que habla Luquet las que constituyen la aportación más interesante de su teoría (Alcaide, 2005). Esas imperfecciones gráficas, que nosotros llamaríamos simplemente "características", son particularmente evidentes en el periodo de 4 a 10 años. Tres conceptos, el de ejemplaridad, el de transparencia y el de abatimiento, ilustran más específicamente este periodo, y serán retomados posteriormente por otros autores.

En cuanto a Cyril Burt, se puede decir que ya en 1927 establece su teoría de la evolución de los dibujos infantiles en etapas muy detalladas (Alcaide, 2005). Como posteriormente harán Lowenfeld y otros, describe los comienzos de la expresión gráfica con el periodo del garabato.

Así como la aportación de Luquet es basarse en la idea de realismo, la de Lowenfeld gira en torno a la idea de *esquema*, palabra que utilizaría por primera vez, en forma casual, el ya citado Sully (Alcaide, 2005) El esquema, propio de cada niño en particular, es el signo con que cada uno representa el concepto que tiene de las cosas. Los niños, salvo raras excepciones, no están interesados en la representación del mundo siguiendo los cánones del realismo visual. La actividad gráfica es un medio especializado de comunicación, dotado de sus propias características y leyes, y el impulso espontáneo de los niños es

una representación que parte del aspecto sentimental o la sensación subjetiva interior.

Como decíamos anteriormente, los dibujos sólo cambian porque se impone gradualmente al niño una actitud naturalista; sin embargo, si esos mismos niños se entregan a una actividad gráfica espontánea, es siempre de índole esquemática. Luquet, había remarcado esta duplicidad de estilos desde el comienzo mismo de la actividad gráfica de niños muy pequeños. Puede explicarse considerando que el niño dibuja con dos intenciones claramente diferenciadas: para satisfacer sus propias necesidades internas y como actividad socializante, como muestra de simpatía hacia otra persona (Efland, 2002).

Cuando el gusto estético de los adultos no concuerda con el modo en que se expresan plásticamente los niños surgen dificultades, ya que la crítica o las exigencias de sus mayores impiden al niño utilizar el arte como una verdadera forma de comunicación. Si no hubiera ningún tipo de interferencia, el niño se expresaría libremente y sin inhibiciones, sin que fuera necesario ninguna clase de estímulo. Evidentemente el desarrollo infantil no puede medirse por los cánones de belleza de los adultos. En la educación artística el producto final, si bien es importante, debe estar subordinado a los logros que produzca el proceso creador. La obra producida es un reflejo del niño en su

totalidad ya que en ella expresa sus sentimientos e intereses y demuestra el conocimiento que posee del ambiente que le rodea.

La educación en general debería tratar de estimular a los alumnos y alumnas para que se identifiquen con sus propias experiencias y para que desarrollen los conceptos que expresen sus sentimientos, sus emociones y su propia sensibilidad estética. El educador de plástica debería comprender que lo realmente importante no es lograr que el niño aprenda las respuestas que satisfagan a los adultos sino que logre su propia respuesta (Lowenfeld, 1980).

En las experiencias artísticas, el mismo contenido puede ser representado por un niño pequeño y por un artista adulto. Lo que varía es la relación subjetiva entre el creador y las cosas, las personas o los sentimientos que provocan el mundo que nos rodea. Comprendiendo la forma en que un niño dibuja y los métodos que usa para representar su ambiente, podemos penetrar en su comportamiento y apreciar la complejidad y las variaciones que tienen lugar en el proceso mediante el cual crece. El conocimiento de las variaciones que aparecen en los dibujos durante los distintos niveles del desarrollo, así como de las relaciones subjetivas entre el niño y su medio, es un elemento necesario para interpretar el desarrollo de las actividades artísticas y creativas. Es más, para trabajar con los niños en el ámbito de la expresión plástica es imprescindible comprender las diversas etapas del desarrollo y poseer un conocimiento completo de los alcances del arte en cada una de ellas.

El arte le da al individuo seguridad y sensibilidad para realizar cualquier otra cosa independientemente del arte. “Todos los niños son imaginativos, creativos, investigadores e inventivos y es indispensable no cercenar estas actitudes con reglas y formalismos” (Lowenfeld, 1980: 162). Por tal motivo el papel de un maestro motivador es indispensable para el desarrollo de la capacidad creadora, como también debe jugar un papel importante dentro de este ambiente motivador al proceso creativo, y no dejar solo al profesor de arte.

Al tener un ambiente óptimo, es decir que el adulto propicie un escenario inspirador de libre expresión, los niños no serán del todo influenciados por los esquemas de la visión del adulto. “La historia del desenvolvimiento intelectual del niños es, en gran parte, la socialización progresiva del pensamiento individual, y después más penetrado cada vez por las influencias adultas del ambiente” (Piaget, 1984: 33). Agirre (2000) afirma que el educador no precisamente tiene que ser un erudito, sino que debe ser capaz de comprender las necesidades de sus alumnos. Sólo debe intervenir en el proceso educativo motivando, proporcionando variedad de materiales y garantizando la libre expresión.

Al mismo tiempo para Lowenfeld, si los niños se sienten motivados para realizar una actividad artística el maestro también debe estarlo y no sencillamente dirigir la actividad, ya que esto podría ocasionar que el alumno de igual modo pierda el interés y no se logre el desarrollo de la creatividad que se

espera de él. “No podemos esperar que un niño progrese en sus conocimientos, en su confianza y en su sensibilidad hacia el medio ambiente si existe una barrera entre él y el adulto”. (Lowenfeld, 1980: 162).

No se trata tampoco de que el educador dé una libertad absoluta en el trabajo a los niños, sino que debe tener una postura positiva, democrática y estimulante hacia el proceso de trabajo plástico de sus alumnos. “ En las artes y en el resto de la educación, el mejor profesor no es el que comparte todo lo que sabe o el que se guarda todo lo que podría dar, si no el que, con sabiduría de un buen jardinero, observa, juzga y hecha una mano cuando su ayuda es necesaria” (Arnheim, 1993: 95). El educador debe alentar a los niños en su búsqueda de una expresión sin limitantes y libre, y para esto tiene que proveerlos de experiencias ricas que les den la oportunidad de expresar sus emociones sin condiciones.

El educador de plástica debería comprender que lo realmente importante, no es lograr que el niño aprenda las respuestas que satisfagan a los adultos, sino que logre su propia respuesta. El proceso de creación involucra la incorporación del yo a la actividad que se realiza. La expresión del sí mismo, llamada auto expresión, no significa que haya que expresar un conjunto de emociones descontroladas a la hora de construir formas, sino que da una salida a los sentimientos y pensamientos del individuo, según el determinado nivel de su desarrollo o momento de su vida. (Alcaide, 2005: 52)

El educador siempre debe tener esto en cuenta y tener cuidado de no caer en el error de imponer sus propios esquemas a los niños: qué colores usar, qué pintar. En tal caso tal vez no se le está dando al niño un modelo para que copie, pero el maestro le está transmitiendo sus esquemas que impiden que utilice el arte como verdadero medio de auto expresión. Es muy común que los maestros se encuentren en este error por el hecho de cómo fue educado y cual pudiera ser su concepción de educación.

4. Desarrollo de la creatividad

Los educadores en el arte, deben tener en cuenta el desarrollo de la capacidad creadora en sus alumnos. Lowenfeld (1980) dice que el termino de creatividad se ha hecho demasiado popular, por lo cual el le da el siguiente significado “flexibilidad de pensamiento o fluidez de ideas”. No necesariamente una persona creativa tiene que ver con el arte, si no que sea capaz de ser creativo en todo lo que acontece en su vida cotidiana, tener una acción inmediata para resolver problemas. Se trata de redescubrir la verdad para que los alumnos repitan en sí los mismos procesos creadores (Agirre, 2000).

El significado de “creatividad” según el Diccionario de las Ciencias de la Educación (1998) en un termino nuevo que expresa *innovación valiosa*. La educación creativa viene impuesta por un mundo de constante cambio. Como ejemplifica Efland (2003) en la época del arte academicista los estudiantes pudieran haber sido premiados por representar con precisión y destreza el mundo natural mediante imágenes. Pero ya en la década de 1920 cuando surge

la filosofía de la expresión creativa del yo “merecían ser premiados los estudiantes que parecieran ser capaces de aprehender sus propios estados emocionales y revelarlos a través de figuras abstractas.” (Efland, 2003: 16)

5. Algunos inconvenientes que se presentan en la educación por medio de la auto expresión

Agirre menciona que uno de los terribles problemas a los que se enfrenta el maestro de arte son los estereotipos. ¿Qué quiere decir con esto?, que los alumnos, cuando están demasiado influenciados por los medios de comunicación, lo único que tratan de dibujar son imágenes de sus caricaturas o programas de televisión favoritos. “Existe una preocupación creciente sobre la fuerza con la que la *disneyización* del imaginario infantil va extendiéndose por el mundo (...) generando un falso imaginario infantil y poblando las publicaciones a ellos dirigidas”. (Agirre, 2000: 244) Pues es muy común encontrar en los talleres de arte en los alumnos tratar de copiar idénticamente lo que ven en la televisión, además que el bombardeo de imágenes a través de los medios de comunicación es algo que se vive hoy en día.

También se le podría llamar inconveniente al hecho de que los mismos padres o maestros, cada uno con su esquema de “lo que se debe dibujar”, podrían bloquear a los alumnos, queriendo que represente en un dibujo algo “bonito” o “bien dibujado”, induciéndolo a que hagan lo que ellos tienen en mente o creen que es lo correcto, y encaminen al alumno a decir que no sabe dibujar o que no puede hacerlo.

Siempre que oigamos decir a un niño: *no puedo dibujar esto* o *no se dibujar esto*, podremos tener la seguridad de que ha habido algún tipo de interferencia en su vida. Esta pérdida de confianza en sus propios medios de expresión puede ser una señal de que el niño se ha encerrado en si mismo. A menudo, el error residió en una evaluación inadecuada del trabajo creador del niño.” (Lowenfeld, 1980: 20)

A modo de conclusión se debe insistir en que en la educación artística de la expresión del yo la finalidad que se persigue no es que los alumnos adquieran una serie de conocimientos específicos, sino que alcancen a construir una estructura de pensamiento, una forma de mirar que se prolongue después del período escolar y los capacite para comprender y apreciar los valores estéticos del arte y del mundo que les rodea.

Dicho todo esto, y quedando claro lo que significa la *expresión del yo* y la manera de abordarla en la clase de educación en el arte, a continuación se presenta la explicación de la metodología para esta investigación.

METODOLOGÍA

Este estudio se llevó a cabo por medio de una encuesta (Anexo 1: 69) aplicada sólo a maestros de artes visuales de talleres no formales del área metropolitana de Monterrey. El propósito de esta metodología es que cada una de las preguntas muestre claramente la postura de los maestros frente a la educación por el arte, sus actividades, metodología, estudios, etc.

El objetivo de la encuesta es obtener un panorama del perfil de los maestros de educación artística no formal, busca una definición de lo que los maestros realizan en el taller, esto quiere decir que la investigación es meramente exploratoria, descriptiva y cuantitativa.

1. Identificación del problema

Se tiene la necesidad de investigar a los maestros que llevan a cabo la corriente educativa que Efland propone en su libro *La educación en el arte posmoderno* (2000), específicamente en la página 120 (Anexo 2: 75): la *expresión del yo*. Una encuesta a los profesores de artes visuales nos dará respuestas sobre cómo es el perfil de la educación artística no formal en el área metropolitana de Monterrey. Así se sabrá por qué momento está pasando o hacia dónde se inclina la enseñanza de las artes visuales.

También conocer un poco sobre la historia de la educación y tener un documento donde plantee que es lo que sucede en esta área educativa en la ciudad de Monterrey en el año 2006.

La encuesta no busca evaluar el proceso enseñanza-aprendizaje, sino la recopilación de la oferta educativa artística no formal y las tendencias hacia corrientes o ideales de la educación, y por ello los nombres de los maestros serán anónimos. Ni tampoco serán entrevistados o evaluados los alumnos y/o sus trabajos.

2. Técnica para la elaboración del instrumento

La técnica más adecuada para la recolección de información es la de preguntas cerradas; éstas facilitan la interpretación de los datos, pues las respuestas son concretas y excluyentes, formulan estadísticas con mayor nivel de medición. A diferencia de las preguntas abiertas, que pueden contener datos dispersos, y para fines prácticos de la investigación no pueden ser graficadas, ya que es difícil generalizar las posibles respuestas, por lo tanto han sido anuladas en este instrumento, buscando ser lo más concreto posible y así no confundir al encuestado.

El instrumento es de carácter cuantitativo esto quiere decir que se graficará y se pondrán porcentajes a las respuestas. Y descriptivo porque lo que se pretende con este estudio es solamente conocer y mostrar cuál es el perfil

del profesor y la tendencia de la educación artística en el área metropolitana de Monterrey.

Retomando lo dicho en la introducción, este tema forma parte de la investigación de la Facultad de Artes Visuales de la Universidad Autónoma de Nuevo León que pretende conocer la oferta de la educación artística no formal en el área metropolitana de Monterrey. Así que cada uno de los investigadores propuso preguntas por igual y acomodadas de manera aleatoria para la recopilación de datos.

Así que la técnica que se utilizó para la elaboración de el instrumento fue democrática y tomando en cuenta la opinión de cada uno de los integrantes del conjunto de investigadores.

3. Diseño de la muestra

Se examinó el área metropolitana para saber dónde se imparten talleres no formales de artes visuales. Los resultados mostraron que los municipios de Monterrey y San Pedro cuentan con tres cuartas partes del directorio de talleres, y por lo tanto la muestra es más significativa, así que de esta manera al tomar como referencia estos municipios se obtiene a los sujetos que se van a entrevistar. Lo que se quiere observar es al profesor de arte y no a los alumnos, ni mucho menos los resultados de esos talleres.

Por la cantidad de talleres y cursos que se encontraron el muestreo será de carácter no probabilístico; esto quiere decir que es intencional y que se tratará de no discriminar a ningún profesor del universo, y no serán tomados al azar. Dicho de otro modo, para que las encuestas resulten más veraces se encuestaran a todos los sujetos de la muestra y así las graficas serán más cercanas a la realidad.

El directorio se elaboró en dos meses, se asignó a una persona para hacerlo pero no lo hizo a niveles satisfactorios. Por lo tanto se realizó una búsqueda de los sujetos a entrevistar por todos los integrantes de la investigación. Se encontró que existen maestros que imparten clases en diferentes instituciones, así que tuvieron que descartarse, porque lo que interesa es la cantidad de educadores y no el total de talleres.

Se crearon bloques para clasificar la diversa oferta de educación en el arte, se observaron varias características de los talleres no formales y se unificaron en lo siguiente:

- Instituciones culturales de educación artística: Son aquellas instituciones (museos, casa de cultura) que se dedican a la difusión y promoción de la cultura y que imparten diferentes cursos y talleres.
- Talleres privados de expresión plástica: Son aquellas escuelas privadas que ofrecen talleres de artes.

- Plásticos que enseñan plástica: artistas que imparten clases particulares.
- Instituciones educativas con programas de extensión: Escuelas en sistemas escolarizados con actividades de arte extra curriculares.
- Institución gubernamental con programas culturales: Son aquellas instituciones (DIF, Secretarías de Cultura en los municipios, etc.) que ofrecen actividades artísticas.

Se acordó que el tipo de levantamiento de información sería personal, quiere decir que no puede ser por teléfono, vía correo o internet. El entrevistado no podía ver el instrumento, por eso se usaron tablas de apoyo y las instrucciones fueron redactadas lo más claro posible, para que el sujeto no tuviera dudas al momento de contestar o que se crearan confusiones.

Se trata de que el instrumento hable por si solo y el entrevistador no induzca al sujeto a responder de alguna manera, es por esto que entre más claras sean las preguntas, los resultados estarán más apegados a la realidad en la aulas. Y es muy necesario hacer pruebas piloto antes de la aplicación definitiva de las encuestas.

4. Diseño del instrumento

Antes de llegar a la encuesta final se partió de un instrumento propuesto por el asesor de tesis. Se observó que las preguntas no eran equitativas y estaban

algo desordenadas. Faltaban muchos puntos a discutir por lo que se decidió que cada miembro del grupo de investigadores al que pertenece esta investigación propusiera una serie de preguntas para la encuesta; éstas servirían para identificar si el profesor encuestado tenía tendencia hacia alguna corriente de educación artística de las mencionadas por Efland (2003).

Se consideraron los temas a investigar cuidando que el contenido de las preguntas fuera equitativo con las corrientes estudiadas que son:

- Arte academicista: siglo XVII al XIX
- Elementos del dibujo: principios siglo XX
- Expresión creativa del yo: de principios a mediados del siglo XX
- Arte en la vida cotidiana: 1930 – 1960
- Arte como disciplina: 1960 – 1990

Con la finalidad de que los resultados no tuvieran ninguna tendencia inducida por el mismo instrumento, sino que este equilibrio entre las corrientes y así les diera mayor veracidad a los resultados que se obtengan de las encuestas aplicadas.

Por internet se entregaron las propuestas de cada uno de los investigadores y se organizaron en diferentes tópicos, para después, en diversas reuniones, ir afinando el instrumento. Se discriminaron algunas cuestiones repetitivas o poco trascendentes. También se agregaron preguntas

de control, esto quiere decir que algunas preguntas se repetían pero se formulaban de distinta manera, y así corroborar la autenticidad de las respuestas de los profesores encuestados.

Se consideró una encuesta con diferentes tipos de pregunta para hacerla más accesible y menos cansada para el encuestado. Los criterios que se tomaron para la elaboración de las preguntas fueron:

- Brevedad
- Claridad
- Simplicidad
- Relevancia
- Criterios de respuesta definidos
- Focalización
- Sin dirección

Durante el proceso de elaboración del instrumento se llevaron a cabo acuerdos sobre secuencia de las preguntas, respuestas alternativas, identificación de pases, redacción de tarjetas de apoyo y, algo muy importante, la redacción de instrucciones claras para evitar sesgos en las respuestas. Además se evitaron los tecnicismos y las preguntas redundantes para no dar pie a confusión o malos entendidos en el encuestado.

Ya que se lograron acuerdos y se discriminaron las preguntas que no entraban en los puntos anteriores, se llegó a estructurar toda la encuesta, que se divide en las siguientes secciones:

- Formalización de los programas. Este tópico se escogió porque puede arrojar datos en los que no se ha pensado específicamente, datos generales del universo que investigamos que pueden servir para investigaciones futuras. También como sustento de la investigación. Este tópico se agrega para que quede un registro lo más completo posible que pueda ser aplicado nuevamente por otros investigadores.
- Perfil del profesor. Se quiere saber quiénes están enseñando arte en Monterrey, así como su nivel educativo, este tópico tiene la finalidad de conocer la preparación los maestros.
- Perfil del alumno. Para conocer el perfil del profesor debemos tomar muy en cuenta las características de los alumnos.
- Técnicas artísticas. A partir de ellas podemos formular una hipótesis a qué tendencia de la educación artística pertenece el maestro según la clasificación de Efland, y cuáles son las técnicas que predominan en la educación artística.

- Concepto del arte. Es fundamental para conocer la tendencia del maestro hacia las corrientes ideológicas que propone Efland, y de gran importancia para la investigación, ya que permitirá ver con mayor claridad su inclinación hacia determinada postura educativa.
- Tipos de educación. Con este bloque se obtendrán resultados más específicos sobre la corriente educativa a la que el maestro pertenece según Efland.

En total se formularon setenta y seis preguntas que se miden diferentes cosas son las siguientes:

- Escala de Lickert: mide actitudes.
- Escala: mide un grado de preferencia.
- Tabla de opciones: establece qué actividades se realizan y cuáles no.

5. Aplicación del instrumento

Se acordó que la encuesta final (anexo 1: 69) debía ser aplicada por el investigador sin entregársela al sujeto que nos daría la información, para que fuera posible notar las deficiencias de la misma en la encuesta piloto y así se pudieran tomar apuntes para una posterior corrección.

Ya que se tuvo una encuesta “final” se aplicaron ocho pilotos en diferentes centro culturales, uno por cada investigador; se dio una semana para aplicarla, preferentemente en un sujeto que no perteneciera a la muestra que se tenía y así no anular a sujetos posibles.

Revisados los resultados de la encuesta piloto se observaron deficiencias en el instrumento, algunas preguntas no se las entendían claramente, era muy larga, el entrevistado se confundía con las estructura de esta. Por lo que éste fue modificado. Posteriormente un tercer asesor dio una revisión del instrumento y se hicieron nuevos cambios; se movieron secciones a otros momentos de la entrevista y algunos datos se editaron por su irrelevancia. Así se obtuvo la encuesta final más clara y consistente.

6. Recolección de la información

En total fueron encuestados 101 maestros; se pretendía encuestar a 128, lo que equivaldría a 16 por cada uno de los investigadores, pero la falta de tiempo, el fin de cursos y el cierre del ciclo escolar no permitieron la realización del propósito, aún así el porcentaje de maestros encuestados fue muy significativa, por ser más del noventa y cinco por ciento del total de la primera muestra seleccionada.

En algunos casos se hicieron citas por teléfono en casas de los maestros; otros fueron visitados en sus talleres o centro culturales. Sobre la

marcha de la investigación, también se descubrieron talleres que no estaban en la muestra pero encajaban perfectamente en el perfil del encuestado y se agregaron. En los casos en que el taller ya no se encontraba o había terminado el curso fue necesario buscar talleres de los que se habían discriminado en el muestreo por ser repetitivos y así no dejar incompleta la información que se necesitaba.

7. Procesamiento y análisis de la información

Los resultados se capturaron en un programa en línea; así cada uno de los investigadores podía tener acceso a todas las encuestas del universo de estudio y a las gráficas. Este programa tiene la ventaja de abrirse en Excel, que es especial para bases de datos pues permite leerlos e interpretarlos con mayor facilidad. Además que se podía acceder a la información desde cualquier computadora.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

1. Perfil del profesor

Existe una proporción adecuada entre las categorías en que se clasificaron los talleres: instituciones culturales de educación artística, talleres privados de expresión plástica, plásticos que enseñan plástica, instituciones educativas con programas de extensión, instituciones gubernamentales con programas culturales (gráfica 1: 77). O sea que los maestros encuestados están proporcionalmente distribuidos en esas categorías, es decir hay la misma cantidad de maestros en cada una de las categorías y por ello los resultados no tendrán una tendencia o inclinación hacia cierto grupo de educadores, que es lo que se pretende, que sea lo más cercano a la oferta cultural real que existe en el área metropolitana de Monterrey; la muestra es más efectiva al incluir todo tipo de formación e instituciones en las que se imparte la educación artística no formal.

Se trató de equilibrar las encuestas tomando en cuenta si los maestros que imparten estos cursos no formales lo hacían en instituciones públicas o privadas, o trabajaban por su cuenta. Se observó que 57.9% de los encuestados trabajan para el sector privado (escuelas, museos y talleres particulares) y 42% para el sector público (gráfica 2: 78) (centros culturales, diferentes organizaciones). Como ya se ha mencionado, para estar más cerca

de la realidad de la educación artística que se imparte en el área metropolitana de Monterrey los sectores e instituciones debían estar cubiertos de manera equitativa, y esto se logró según se ve en la grafica mencionada.

Del total de maestros, el 67.3% tiene un programa por escrito, pero solo un 32.6% de los casos los alumnos conocen dicho programa. Es importante que los alumnos conozcan el programa ya que así se fijan metas y tienen un panorama de lo que se pretende lograr en el curso; de esta manera pueden ser más exigentes con el maestro al observar que se estén cumpliendo los objetivos. Citando nuevamente a Ausubel y su aprendizaje significativo, debe recordarse que si los alumnos saben lo que están aprendiendo y para qué lo están aprendiendo su experiencia va a tener mayor significado que una clase aislada. Es importante que, sobre todo los niños, no tomen el curso por mera recreación sino que se fijen metas y luego nuevos retos; esto hará su práctica artística más emotiva e interesante.

Algo que llama la atención en la cuestión de la formación profesional es que 45% de los maestros encuestados tienen una formación profesional en artes visuales (gráfica 3: 79), lo cual es importante pues significa que saben de corrientes artísticas y de los movimientos sociales que repercuten en el arte, como también de educación, historia del arte, técnicas, etcétera.

Asimismo, otra mayoría representada por el 52% tiene sus estudios profesionales en humanidades y ciencias de la conducta (gráfica 4: 80). Se

puede resaltar que los maestros están preparados al tener un nivel cultural alto, aunque ninguno mencionó tener alguna maestría en artes o relacionada con el tema.

La experiencia que tienen los encuestados como educadores de las artes es similar, y esto puede manifestar que en realidad es muy joven en el área metropolitana de Monterrey la expectativa respecto a una educación artística. Si volteamos a ver las escuelas de educación formal nos encontramos que no tienen más de veinte años formando profesionales del arte.

En la gráfica 5 (Pág. 81) se ve claramente que tienen cinco años o menos como maestros de arte un 31.6%, de seis a diez años un 32.6% de los maestros y 11 o más un 35.6%. Es decir, los maestros de la vieja escuela, por decirlo de algún modo, son los que tienen el porcentaje más elevado, pero existe en los artistas jóvenes que dan clases la inquietud de cambiar el rumbo de la educación por el arte. En los últimos años se ha visto que hay una mayor oferta de educación artística tanto de manera formal como no formal.

Los talleres están dirigidos en un porcentaje de 26% a niños, una mínima cantidad de 7% a adolescentes y 39% a adultos; mientras que 28% de los maestros atienden a todas las edades (gráfica 6: 82). Esto puede sugerir una línea de investigación en la que se indague por qué no existen muchos talleres para adolescentes, pues hay una notable diferencia en comparación con los de niños y adultos donde hay más oferta.

Las técnicas que se enseñan son en su mayoría de artes plásticas (pintura, acuarela, cerámica, barro, óleo), como se ve en la gráfica 7 (Pág. 83). Es decir, no hay tantos talleres de artes audiovisuales como fotografía, cine, video, arte objeto, etc. Habría que ver si es por desinterés de la gente o por falta de artistas que den clases en las que se aborde el arte contemporáneo.

Teniendo este panorama sobre los maestros, técnicas y alumnos se podría pensar que existe buena calidad en los talleres de educación no formal, pues los maestros están preparados y existen cursos en diferentes niveles socioculturales en el primer semestre del año 2006. También surgen preguntas interesantes a este respecto en los resultados obtenidos.

2. Todos los sujetos con preguntas propias

A partir de la investigación teórica, se fueron encontrando incógnitas de lo que sucede en los cursos y talleres no formales en el área metropolitana de Monterrey, entonces se formularon las preguntas que conforman la encuesta y eliminando otras, es decir fue necesario hacer una investigación de teorías y movimientos en la educación artística para poder elaborar un patrón a seguir.

Según los resultados arrojados por las encuestas en lo que respecta a la *expresión creativa del yo* hay cierta inclinación en el perfil de la educación artística en el área metropolitana de Monterrey. A comparación de las otras gráficas, que muestran las actividades que se realizan en los cursos, en la

columna de la expresión del yo más de 90% de los maestros afirman realizar determinadas actividades que resultan ser parte de aquellas con las que se trabaja el desarrollo de la capacidad creadora a través de la libre expresión, es decir que casi el cien por ciento de los maestros trabajan con sus alumnos actividades para desarrollar su creatividad (gráfica 8: 84).

Las características de la educación por medio del auto expresión que se tomaron en cuenta para la encuesta fueron, entre otras: uso libre de técnica, permitir interacción de los alumnos, no dirigir las actividades y permitir elegir el contenido de su trabajo.

Otro de los tópicos importantes que indican que los maestros tienen la visión de una enseñanza por medio de la libre expresión, se refleja en la encuesta cuando se pregunta cual es la visión del arte que más se acerca a los cursos que se imparten en estos talleres. De dos columnas de preguntas que indican diferentes posturas frente a la educación como menciona Efland (2003:120), 51% de los maestros opinan que el arte es la expresión del individuo, opinión que encierra completamente la idea de una pedagogía de la libre expresión; a su vez, 22.2% educadores opinan que el arte es producto de las emociones (gráfica 9: 85), lo cual indica que es lo que aplican en sus clases. Es un poco menor el porcentaje de las repuestas; aún así se resalta la inclinación por la metodología estudiada.

En las últimas preguntas, que cuestionan al maestro en qué grado está de acuerdo con qué determinadas actividades se realicen en una clase de arte, en lo que se refiere a la *expresión del yo* los encuestados están muy de acuerdo o de acuerdo con las actividades que motivan la expresión del individuo. Si lo comparamos con las demás respuestas el mayor número de maestros corresponden al método educativo estudiado. En modo que vaya contestando este último bloque de preguntas, van confirmando las repuestas a las secciones anteriores.

Del total de entrevistados, 90% (gráfica 10: 86) de los maestros están muy de acuerdo o de acuerdo en que el alumno sea capaz de expresar sentimientos en sus trabajos. Ésta también es una característica de primerísima importancia en la psicología de la expresión del yo. Como decía Lowenfeld (1980) la auto expresión encuentra una salida que refleja los sentimientos, emociones y pensamientos de un individuo.

Por otra parte, 95% están muy de acuerdo o de acuerdo en que los alumnos sean capaces de comunicar su estado de ánimo o sentimientos por el por medio de las obras que producen (gráfica 11: 87), esta estrechamente relacionada con la pregunta anterior. Esto es fundamental, al igual que las cuestiones anteriores: los educadores del arte, por lo que se observa, están inclinándose más por la expresión que por el academicismo u otra disciplina, aunque no hacen a un lado éstas completamente.

Otro de los objetivos de la enseñanza de la auto expresión, a propósito del cual se creó una pregunta, es que el alumno se exprese de manera espontánea; en la encuesta esta idea tuvo un 88% de aceptación por parte de los profesores (gráfica 12: 88). Del mismo modo, en esta corriente se pretende que el alumno sea capaz de expresarse mediante cualquier estilo. Esta idea obtuvo un resultado favorable de 83.1% del universo de estudio (gráfica 13: 89). “En la actualidad es impropio pensar en la capacidad creadora de una manera restringida(...) por el contrario se debe pensar como un proceso continuo, por el cual la mejor preparación es la creación misma.” (Lowenfeld, 1980: 67).

En lo que se refiere a la evaluación de los trabajos por parte del maestro, 76.2% dicen que son buenos si expresan el estado de ánimo del autor (gráfica 14: 90), y 95.9% (gráfica 15: 91), cuando exploran nuevas formas de expresión. Nuevamente citando a Lowenfeld (1980) dice que al momento de crear hay un goce real en descubrir, hay una necesidad continua de explorar. Sorprendentemente, aunque cualquiera de los maestros se incline por una u otra psicología educativa, una gran cantidad de ellos están identificados con la expresión del autor y la experimentación, lo cual quiere decir que no están completamente apegados a una línea, sino que tienen la idea de una enseñanza global y dinámica.

3. Sujetos propios con preguntas propias

En la sección de la encuesta donde es un cuadro lleno de actividades, era más fácil identificar las inclinaciones hacia determinado método educativo, por el hecho de que respondieran afirmativamente a las columnas de actividades que respondían a cada método. En la encuesta son once preguntas las que corresponden a la psicología de la expresión del yo:

- Seleccionar de una lista de ejercicios la principal actividad que se debería aplicar en un taller de arte. Dos opciones de respuesta eran: “El desarrollo de la expresión creativa” y “La experimentación libre con los materiales disponibles”.
- Indicar las actividades que se realizan en el curso: “Permitir el uso libre de las técnicas”, “Hablar sobre la obra que han producido los alumnos”, “Los alumnos deciden los contenidos en sus obras”, “Permitir que los alumnos representen sueños y/o ideas en sus producciones”, “Realizar ejercicios libres”, “Permitir la interacción entre los alumnos”, “Motivar a los alumnos a tener ideas propias”.
- Marcar la afirmación que se acerque más a la visión del arte que predomina en su curso. Entre las opciones de respuesta se encuentran: “El arte es la expresión del individuo” y “El arte es producto de las emociones”.
- Señalar qué tan de acuerdo está en que los siguientes objetivos se apliquen en un curso de arte: “Que el alumno exprese sus sentimientos”,

“Que el alumno sea capaz de comunicar ideas por medio de imágenes”,
“Que el alumno se exprese de manera espontánea”, “Que el alumno sea capaz de expresarse mediante cualquier estilo”.

- Indicar en qué casos considera que los trabajos de sus alumnos son buenos: “Cuando expresan el estado de ánimo de su autor”, “Cuando exploran nuevas formas de expresión”.

Estas preguntas responden a lo que se enseña en el método de la auto expresión ya que esta pedagogía, como se aclaró en el “Marco teórico”, revolucionó la educación artística que venía de una visión racional. Busca la libertad, sensibilidad, originalidad, creatividad naturalidad, espontaneidad, imaginación y genialidad. “Desde la perspectiva formativa, se basa en el cultivo de la dimensión emocional del ser humano y el libre desarrollo de las facultades creadoras innatas del individuo.” (Agirre, 2000: 187)

Se realizó una gráfica en la que fue necesario, primero, identificar las preguntas que responden a la *expresión del yo*, para después cotejar en el procedimiento utilizado quiénes de los encuestados habían respondido cada pregunta. A partir de este cuadro se hizo una clasificación para determinar cuántas preguntas de las once que representan la *expresión del yo* y contestaba afirmativamente cada sujeto, se ordenó de forma manual para su mejor análisis.

Se tuvo que discriminar a los entrevistados que contestaban seis o menos preguntas de este perfil, puesto que tan pocas respuestas favorables no son suficientes para determinar que el maestro encuestado cuenta con el perfil que se pretende estudiar.

Una vez que se organizaron los datos se encontró que 77 maestros de los 101 entrevistados respondieron positivamente a la psicología de la *expresión del yo*, sus respuestas marcaron grandes porcentajes asertivos; por lo tanto, podemos concluir que la tendencia es del 77% hacia una educación por parte de los profesores por medio de la *expresión creativa del yo*, demuestran una inclinación hacia la libre expresión, en la cual es importante transmitir sentimientos de manera espontánea, libre y creativa en la obra de arte, además de creer firmemente que el arte es la expresión del individuo.

CONCLUSIÓN

Por lo antes analizado se concluye, los maestros que se inclinan hacia una pedagogía de la libre expresión son casi la totalidad de los encuestados, algunos muestran todavía tener vagos conocimientos acerca de una pedagogía de la expresión del yo. Aún así se nota que la educación ya no tiene a ser de modo academicista, los educadores están interesados en proporcionarle al alumno nuevas formas de crear y dejarlos con la libertad de hacer su obra de arte, experimentar nuevos procesos.

En esta última década la ciudad de Monterrey ha sufrido un *boom* en la oferta de educación artística, cada vez son más los centros culturales, museos, organizaciones gubernamentales y escuelas que ofrecen talleres y cursos no formales para una educación integral del individuo. Además de estas alternativas educativas también hay apoyos para creadores por diferentes instituciones y cada vez son más los espacios donde se da la oportunidad de mostrar sus obras como la Casa de la Cultura de Nuevo León, Galería Regia, Centro de las Artes, concursos, bienales, etc.

El arte responde a una necesidad del individuo de expresarse y reflejar emociones, pero al hablar de la educación artística nos encontramos con que no hay una homogeneidad y existen todavía lagunas en este campo, pues existe la idea en los maestros de arte, de darle al alumno la libertad de expresar los sentimientos pero es poco o nulo el estudio previo sobre las nuevas

corrientes de la educación artística. Pues por lo estudiado en el contexto y marco teórico, no solo es necesario que los maestros sepan de técnica o que sean hábiles para dar una clase, deberán tener conocimientos sobre la educación en el arte.

Una notable mayoría de los maestros encuestados (77%) tiene la tendencia hacia una educación por medio de la expresión, lo cual es satisfactorio para esta investigación, puesto que se confirma que aunque no haya estudios sobre las corrientes pedagógicas artísticas, los educadores tiene la necesidad de transmitir las ideas de la expresión creativa.

Sin embargo este panorama podría mejorar si las instituciones, ya sean públicas o privadas, o los maestros particulares tuvieran la iniciativa por buscar nuevas tendencias en la educación por medio del arte, investigar, hacer congresos o organizar encuentros donde puedan compartir sus experiencias. Por ejemplo, en la Universidad Complutense de Madrid existe un departamento llamado Didáctica de la Expresión Plástica, donde investigadores de diversas partes del mundo exponen sus ideas a través de publicaciones y congresos, teniendo encuentros año con año sobre Arte Infantil, publicaciones de revistas y libros.

Es necesario crear conciencia en los maestros sobre la importancia de las nuevas pedagogías en la educación artística, de prepararse, estudiar sobre el tema de nuevas tendencias, y para ello se requiere la creación de

organizaciones e instituciones que logren la uniformidad en el campo de la educación artística no formal en el área metropolitana de Monterrey.

En los países de primer mundo la educación artística es de primordial importancia, tan es así que existen centros especializados en esta materia. En México existen algunos casos como en la Secretaría de Educación del Gobierno de Jalisco que publican estudios sobre la educación en el arte, el personal servicios educativos del MACAY (Museo de Arte Contemporáneo de Yucatán) también a hecho investigaciones sobre el tema, entre algunos otros.

El presente documento pretende ser apoyo para este tipo de investigaciones, que se espera que sean muchas. Pues en este texto se demuestra que hay talleres de auto expresión, pero sin una metodología clara. Falta mucho por saber sobre métodos más evolucionados en la educación artística en la era moderna y posmoderna.

BIBLIOGRAFÍA

- Agirre Arriaga, Imanol (2000). *Educación artística y arte infantil: estereotipo, integración cultural y creatividad*. Navarra. España: Fundamentos.
- Agirre Arriaga, Imanol (2000). *Teorías y prácticas en la educación artística*. Universidad de Navarra. Navarra. España.
- Arnheim, Rudolf (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Madrid. España: Paidós.
- Ausubel, David (1998). *Psicología educativa*. Trillas: México.
- Bourdieu, Pierre (1967). *Campo intelectual y proyecto creador*. México: Siglo XXI.
- Coll, César (1997). *¿Qué es el constructivismo?*. Buenos Aires. Argentina: Magisterio uno.
- Efland, Artur (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Madrid. España: Paidós.
- Efland, Artur (2002). *Una historia de la educación en el arte*. Madrid. España: Paidós.
- García Canclini, Néstor (1989). *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Harvey, David (1990). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Inglaterra : Amorrortu Editores.
- Jaime, Sylvia (2006). *Ética y posmodernidad*. Monterrey: Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Lipovetsky, Gilles (1986). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

Lowenfeld, Víctor (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires.

Argentina: Kapeluz.

Piaget, Jean (1984). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.

Read, Herbert (1995). *Educación por el arte*. Madrid. España: Paidós.

Sánchez Vázquez, Adolfo (1996). *Cuestiones estéticas y artísticas*

contemporáneas. México: Fondo de Cultura Económica.

Vattimo, Gianni (2000). *El fin de la modernidad*. Barcelona: Gedisa.

Varios (1998). *Diccionario en las Ciencias de la Educación*. Madrid. España:

Santillana.

Otras fuentes

Abad Tijerina, María de Jesús (2005). *Educación artística en el ámbito de la*

educación no formal. II Congreso de arte infantil.

<http://www.ucm.es/info/mupai/abad2.htm>

Agra Pardiñas, María Jesús (2002). *Planes de acción: una alternativa para la*

educación artística. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid,

Departamento de Didáctica de la expresión plástica.

<http://cisne.sim.ucm.es>.

Alcaide, Carmen (2005). *El desarrollo del arte infantil en la escuela, aportacio-*

nes de Victor Lowenfeld. <http://www.ucm.es/info/mupai/lowenfeld.htm>

Carpintero Zendejas, Luis Antonio (2004). *Uso de materiales no tradicionales en*

el proceso creativo artístico con aplicaciones en la enseñanza. Tesis

doctoral. Universidad Complutense de Madrid, Departamento de Didáctica de la expresión plástica. <http://cisne.sim.ucm.es>

Martín del Campo Ramírez, Socorro (2000). *El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando*. Revista de educación 15.
<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/15/15Martin.html>

Vera Verján, Bertha Lorena (2000). *El arte: factor determinante en el proceso creativo*. Revista de educación 15.
<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/15/15vera.html>.

ANEXO 1

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

FOLIO _____

Marque la clasificación de la escuela (esta pregunta no se hace al encuestado)

- Institución cultural de formación artística ()
- Taller privado de expresión artística ()
- Plástico que enseña plástica ()
- Institución educativa con programa de extensión cultural ()
- Institución gubernamental con programas culturales ()

SECCIÓN 1

FORMALIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS

1) Nombre del taller

2) Institución que imparte el taller es del sector

Público () Privado ()

3) Tiene un programa por escrito

si () no () **(si contesta NO pase a la pregunta 7)**

4) Los alumnos conocen ese programa

si () no ()

5) ¿Están divididos por nivel?:

un solo nivel () diferentes niveles (ejemplo: básico, medio y avanzado) ()

6) De cuántas sesiones se compone el programa:

7) Cuántas veces al mes asiste el alumno al taller:

8) Cuánto tiempo dura una sesión del taller:

9) ¿En el taller se le hace espacio a la teoría del arte?

si () no () **(si contesta NO pase a la sección 2 - página 2)**

10) Con cuáles de los aspectos de la teoría del arte trabaja:

Historia del arte () Estética () Crítica del arte () Producción artística ()

PERFIL DEL PROFESOR

11) Género:

M () F ()

12) Edad:

menos de 21 () 21 a 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () más de 51 ()

13) Estudios académicos en artes visuales:

Cursos () Diplomado () Técnico () Profesionalista () Posgrado () Ninguno ()

14) Estudios académicos en otras disciplinas:

Cursos () Diplomado () Técnico () Profesionalista () Posgrado () Ninguno ()
(si contesta NINGUNO pase a la pregunta 16)

15) Área disciplinar en que obtuvo su grado no artístico:

Biología y química () Humanidades y ciencias de la conducta ()
Biotecnología y ciencias agropecuarias () Ingeniería ()
Ciencias sociales () Medicina y ciencias de la salud ()
Física, matemáticas y ciencias de la tierra ()

16) Años como profesor en artes:

5 o menos () 6 a 10 () 11 o más ()

17) ¿Usted es productor de obra artística?

Si () (continúe con la pregunta 18) No () (continúe con la pregunta 21)

18) ¿Es representado por una galería?

Si () No ()

19) ¿Cuántos años tiene como productor?

menos de 5 () 6 a 10 () más de 11 ()

20) Ha participado en: (Marque todas las que apliquen y la cantidad aproximada)

Exposiciones colectivas	()	()
Exposiciones individuales	()	()
Exposiciones internacionales	()	()
Concursos	()	()
Bienales	()	()
Otros eventos artísticos (especifique)		

PERFIL DE LOS ALUMNOS

21) Número de alumnos en el taller

10 o menos () 11 a 20 () 21 o más ()

22) Tiene alumnos de las siguientes edades:

0 a 12 años () 13 a 19 años () 20 en adelante () Todas las edades ()

23) En qué porcentaje predominan: **(Indique un número porcentual)**

Los hombres () Las mujeres ()

SECCIÓN 2

TÉCNICAS ARTÍSTICAS

24) Cuáles de las siguientes técnicas se enseñan en sus cursos: (marque todas las que apliquen)

Dibujo con lápiz ()

Carboncillo ()

Conté ()

Lápiz de colores ()

Pastel ()

Acrílico ()

Pastel al óleo ()

Encáustica ()

Tinta china ()

Escultura en madera ()

Litografía ()

Fotografía video ()

Modelado en barro ()

Acuarela ()

Grabado ()

Escultura en metal ()

Goauche ()

Temple ()

Plastilina ()

Vitrales ()

Mosaico ()

Collage ()

Mixta ()

Cerámica ()

Instalación ()

Arte objeto ()

Performance ()

Escultura en yeso ()

Óleo ()

Otras

25) De la siguiente lista de ejercicios, ordene los 5 principales que se deberían aplicar en un taller de arte: (ordene del 1 al 5, donde el 1 es el más importante y el 5 el menos importante)

La copia de obras realistas ()

La experimentación con el color ()

La resolución de problemas en el proceso de producción ()

El desarrollo de la expresión creativa ()

El análisis y comentario crítico de obras ()

La combinación de otras disciplinas (música, escénicas, literatura) en la producción artística ()

- La producción de cualquier estilo artístico ()
- El dibujo de la figura humana desnuda ()
- La experimentación libre con los materiales disponibles ()
- El diseño de objetos útiles ()
- Ejercicios sistemáticos y repetitivos para reforzar una cualidad artística ()
- La exploración de la estética como eje principal de toda obra ()

SECCIÓN 3

CONCEPTO DEL ARTE

En cada grupo marque una afirmación que se acerque más a la visión del arte que predomina en sus cursos (Sólo marcar uno en cada grupo)

Grupo 1

- 27) El arte es una imitación de la naturaleza ()
- 28) El arte es una forma estética ()
- 29) El arte es la expresión de un individuo ()
- 30) El arte es un instrumento para mejorar el entorno del individuo ()
- 31) El arte es, al igual que las ciencias, una disciplina ()
- 32) El arte es, una expresión simbólica de un grupo cultural ()

Grupo 2

- 33) El arte es la conjunción de la historia, estética, crítica y producción artística ()
- 34) El arte es una imitación del bien ()
- 35) El arte es una manifestación válida para todos ()
- 36) El arte es la conjunción ordenada de elementos formales ()
- 37) El arte es producto de las emociones ()
- 38) El arte es parte de los objetos de uso diario ()

TIPO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Indique qué tanto está de acuerdo en que los siguientes objetivos se apliquen en su clase de arte:

- 39) Que el alumno aprenda técnicas clásicas realistas

() Muy de acuerdo	() Ni de acuerdo ni en desacuerdo	() En desacuerdo
() De acuerdo		() Muy en desacuerdo
- 40) Que el alumno exprese los sentimientos

() Muy de acuerdo	() Ni de acuerdo ni en desacuerdo	() En desacuerdo
() De acuerdo		() Muy en desacuerdo
- 41) Que el alumno valore los elementos funcionales de los objetos artísticos

() Muy de acuerdo	() Ni de acuerdo ni en desacuerdo	() En desacuerdo
() De acuerdo		() Muy en desacuerdo

- 42) Que el alumno produzca imágenes bellas (bonitas)
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 43) Que el alumno aprenda a reconocer estilos artísticos
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 44) Que el alumno pueda identificarse con su cultura
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 45) Que el alumno comprenda el punto de vista de otras culturas y/o tiempos
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 46) Que el alumno sea capaz de comunicar ideas por medio de imágenes
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 47) Que el alumno comprenda que el valor de la obras depende de la calidad de la organización de los elementos estéticos
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 48) Que el alumno utilice la creatividad en su vida diaria
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 49) Que el alumno interprete las obras de arte
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 50) Que el alumno produzca imágenes que parezcan reales
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 51) Que el alumno sepa dibujar copiando lo que ve tal cual es
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ☐ En desacuerdo
☐ De acuerdo ☐ Muy en desacuerdo
- 52) Que el alumno repita los ejercicios para desarrollar sus habilidades
☐ Muy de acuerdo ☐ Ni de acuerdo ni en ☐ En desacuerdo

- | | | |
|---|------------------------------------|-----------------------|
| | desacuerdo | |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 53) Que el alumno sepa criticar una obra de arte | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 54) Que el alumno sea capaz de producir objetos funcionales | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 55) Que el alumno se exprese de manera espontánea | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 56) Que el alumno sea capaz de expresarse mediante cualquier estilo | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |

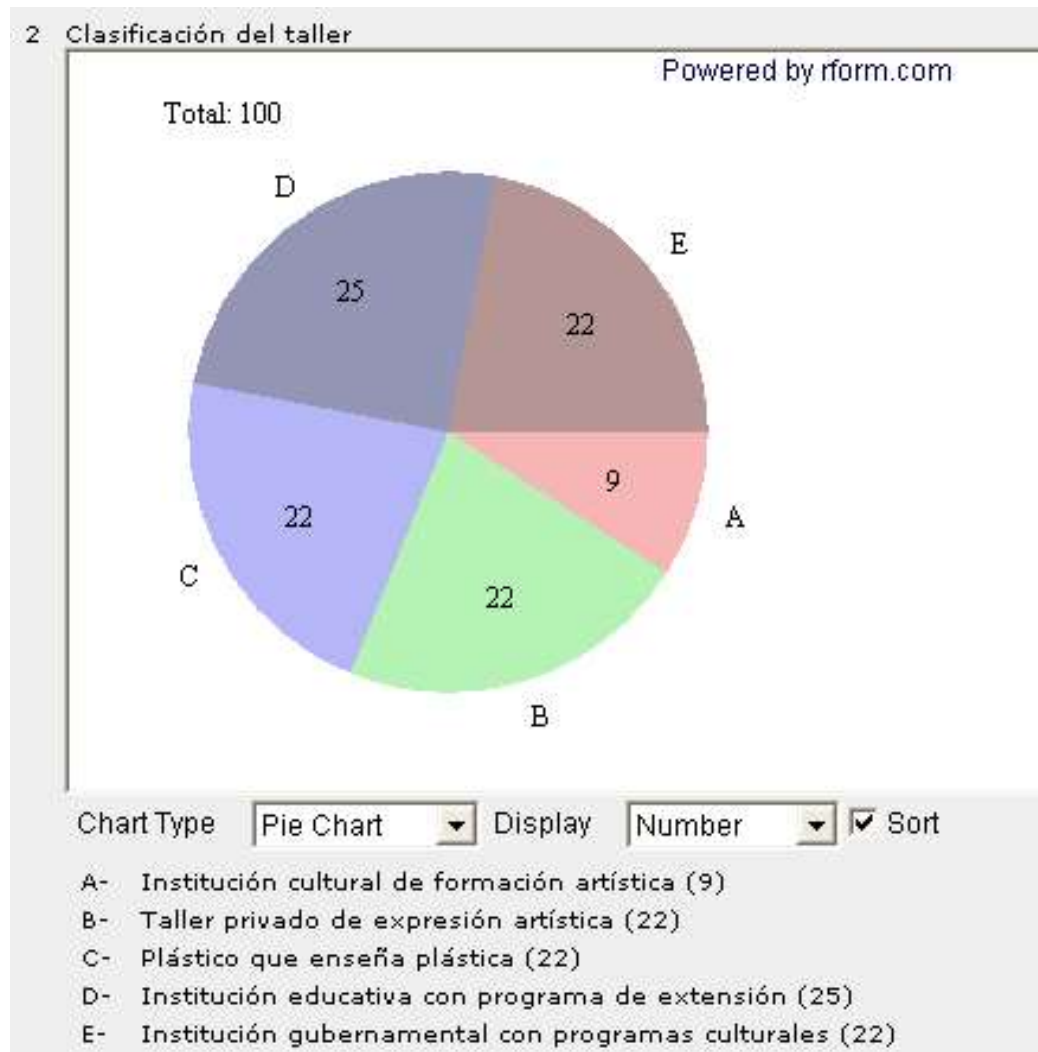
Los trabajos que realizan sus alumnos son buenos:

- | | | |
|--|------------------------------------|-----------------------|
| 57) Cuando su realización técnica se apega a los lineamientos clásicos | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 58) Cuando expresan el estado de ánimo de su autor | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 59) Cuando son decorativos | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 60) Cuando tienen un propósito y/o función | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 61) Cuando exploran nuevas formas de expresión | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |
| 62) Cuando se basa en un trabajo sistemático | | |
| () Muy de acuerdo | () Ni de acuerdo ni en desacuerdo | () En desacuerdo |
| () De acuerdo | | () Muy en desacuerdo |

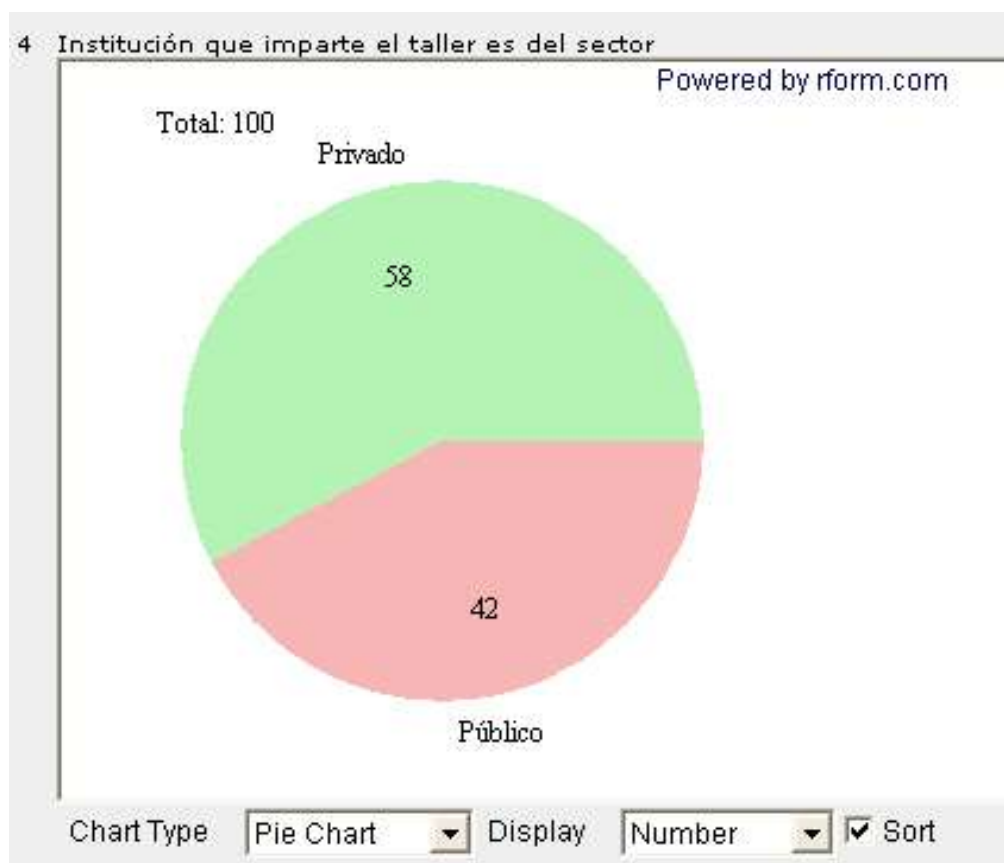
26) Indique las actividades que se realizan en su curso: (todas las que apliquen)

<input type="checkbox"/> Hacer retratos	<input type="checkbox"/> Enseñar el claroscuro	<input type="checkbox"/> Hablar sobre autores en particular	<input type="checkbox"/> Hablar sobre el arte funcional	<input type="checkbox"/> Permitir el uso libre de las técnicas	<input type="checkbox"/> Hacer visitas a museos
<input type="checkbox"/> Hacer bodegones	<input type="checkbox"/> Enseñar la sección áurea	<input type="checkbox"/> Apoyarse de otras artes para producir	<input type="checkbox"/> Diseñar objetos útiles	<input type="checkbox"/> Hablar sobre la obra que han producido los alumnos	<input type="checkbox"/> Organizar exposiciones públicas
<input type="checkbox"/> er paisajes	<input type="checkbox"/> Enseñar la perspectiva	<input type="checkbox"/> Se realizan críticas sobre diferentes obras de arte	<input type="checkbox"/> Realizar objetos que contengan elementos funcionales a la vida cotidiana	<input type="checkbox"/> Los alumnos deciden los contenidos en sus obras	<input type="checkbox"/> Invitar a otros artistas a dar pláticas
<input type="checkbox"/> Proponer ejercicios iguales para todos	<input type="checkbox"/> Hablar de simetría	<input type="checkbox"/> Evaluar el proceso más que el resultado	<input type="checkbox"/> Analizar los procesos de diseño y la producción de objetos	<input type="checkbox"/> Permitir que los alumnos representen sueños y/o ideas en sus producciones	<input type="checkbox"/> Plasmar personajes de los medios de comunicación
<input type="checkbox"/> Dibujar de esculturas de yeso y jarrones	<input type="checkbox"/> Evaluar el buen manejo de la línea	<input type="checkbox"/> Expresar claramente los objetivos de un ejercicio	<input type="checkbox"/> Realizar propuestas de arte funcional mediante exposiciones de grupo	<input type="checkbox"/> Realizar ejercicios libres	<input type="checkbox"/> <i>Hablar sobre los motivos de las obras por encargo</i>
<input type="checkbox"/> Copiar trabajos bidimensionales de autores realistas	<input type="checkbox"/> Evaluar la textura	<input type="checkbox"/> Hablar sobre los contextos en los que los artistas producen sus obras	<input type="checkbox"/> Evaluar resultados con base en la contribución que tienen las obras para mejorar	<input type="checkbox"/> Interpretar la simbología de las imágenes	<input type="checkbox"/> Evaluar el valor artístico en obras de diferentes estilos
<input type="checkbox"/> Dibujar y pintar al natural de manera realista	<input type="checkbox"/> Ayudar a los alumnos a realizar parte del trabajo	<input type="checkbox"/> Hablar sobre épocas y estilos artísticos	<input type="checkbox"/> Realizar ejercicios de acuerdo a los principios del diseño gráfico	<input type="checkbox"/> Permitir la interacción entre los alumnos	<input type="checkbox"/> Experimentar con nuevos materiales
<input type="checkbox"/> Evaluar la composición	<input type="checkbox"/> Repetir ejercicios hasta dominarlos	<input type="checkbox"/> Análisis de diferentes obras de arte	<input type="checkbox"/> Resolver problemas del orden visual	<input type="checkbox"/> Motivar a los alumnos a tener ideas propias	<input type="checkbox"/> Explotar la creatividad mediante diversas vías de

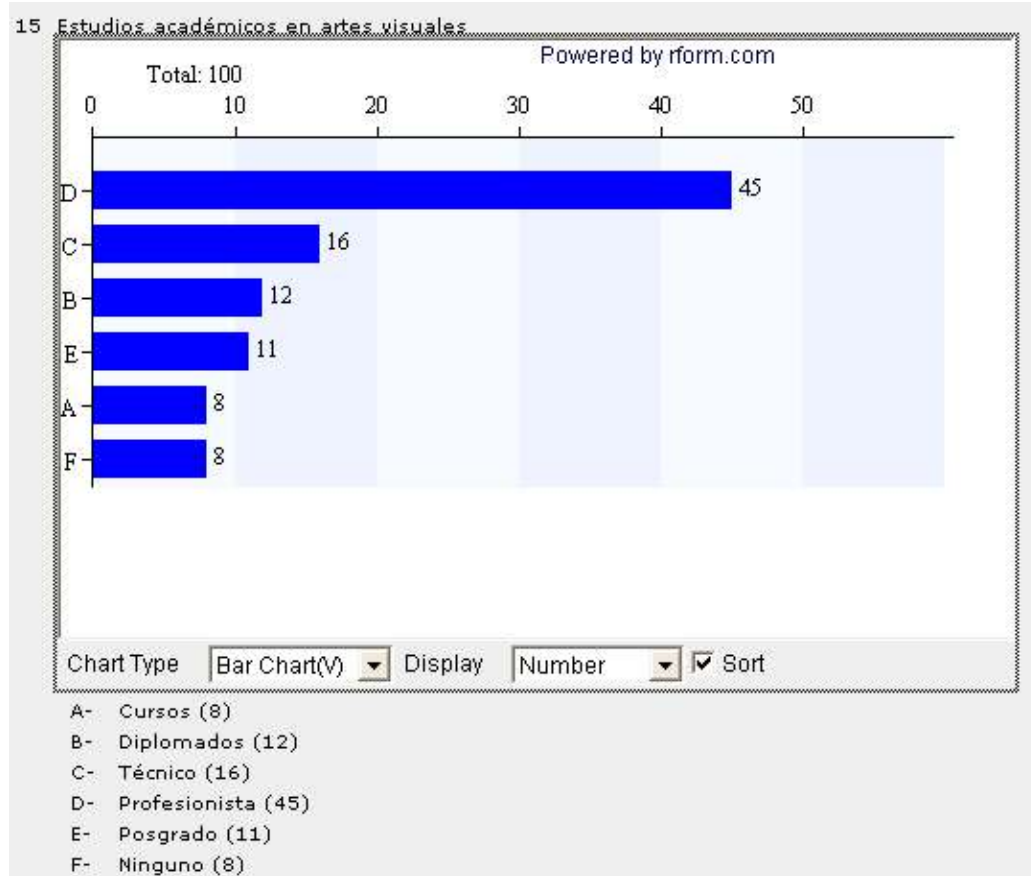
GRAFICA 1



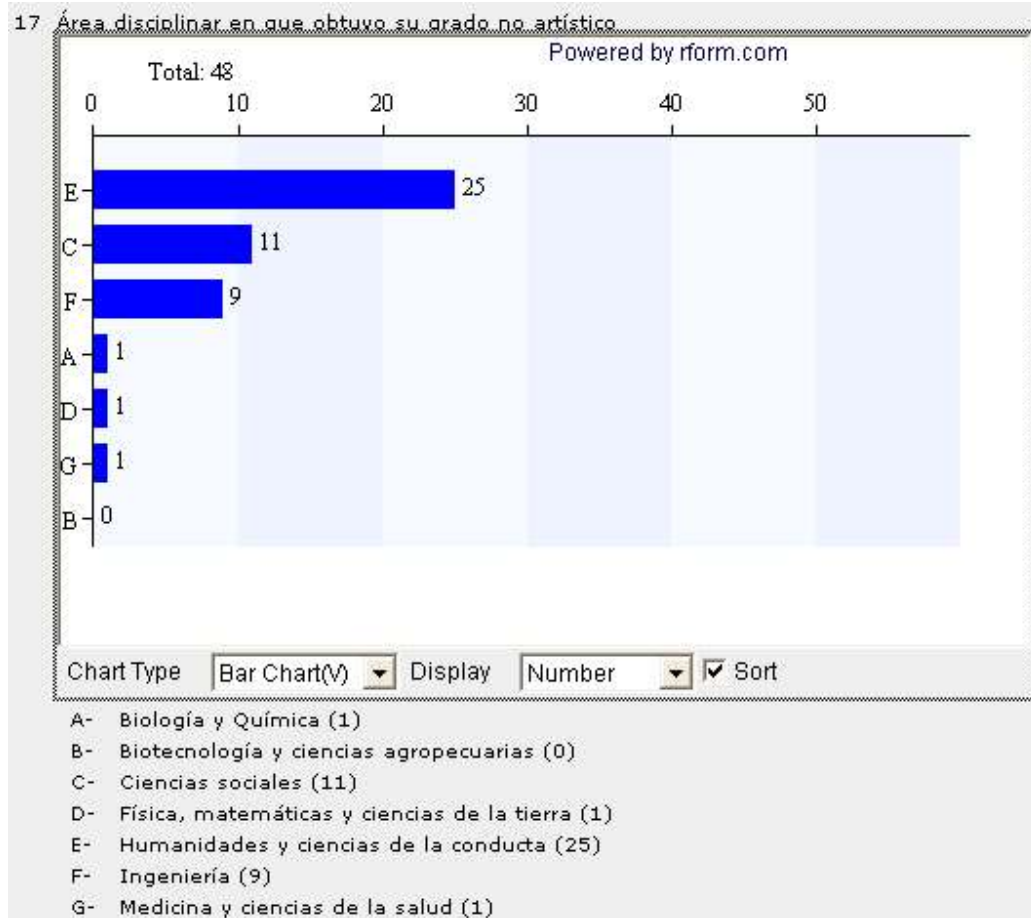
GRAFICA 2



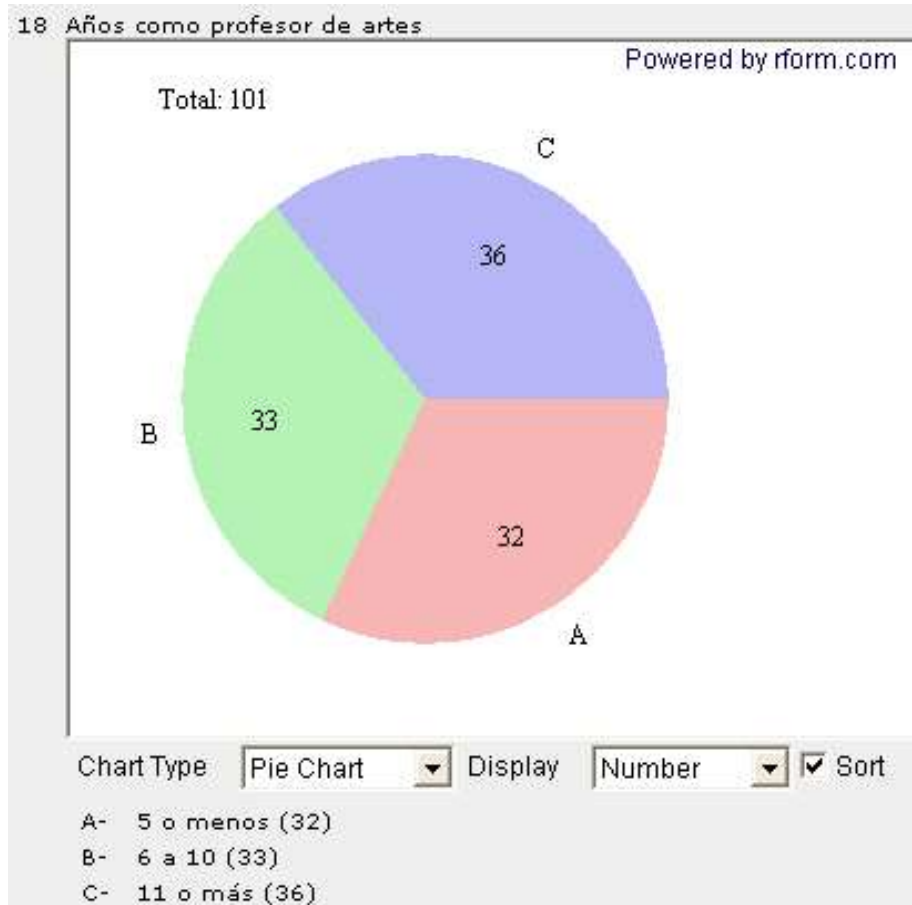
GRAFICA 3



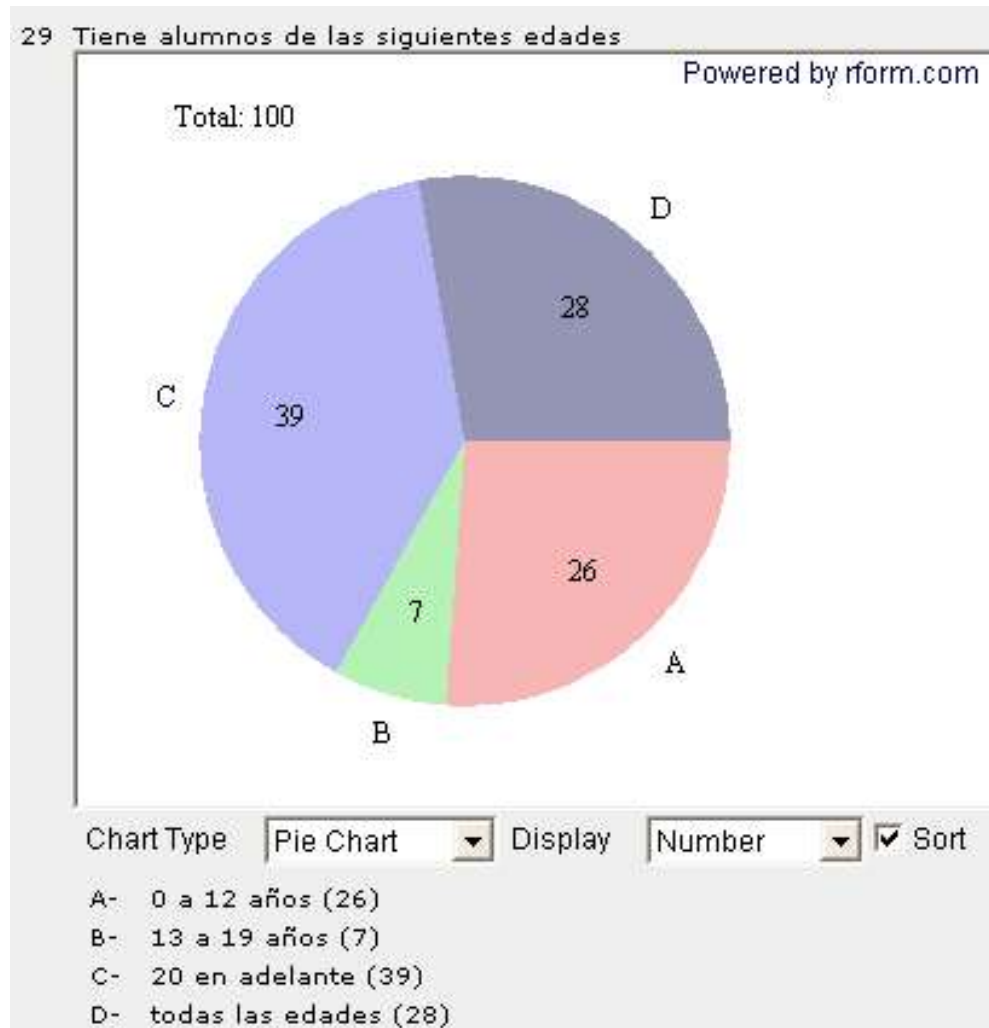
GRAFICA 4



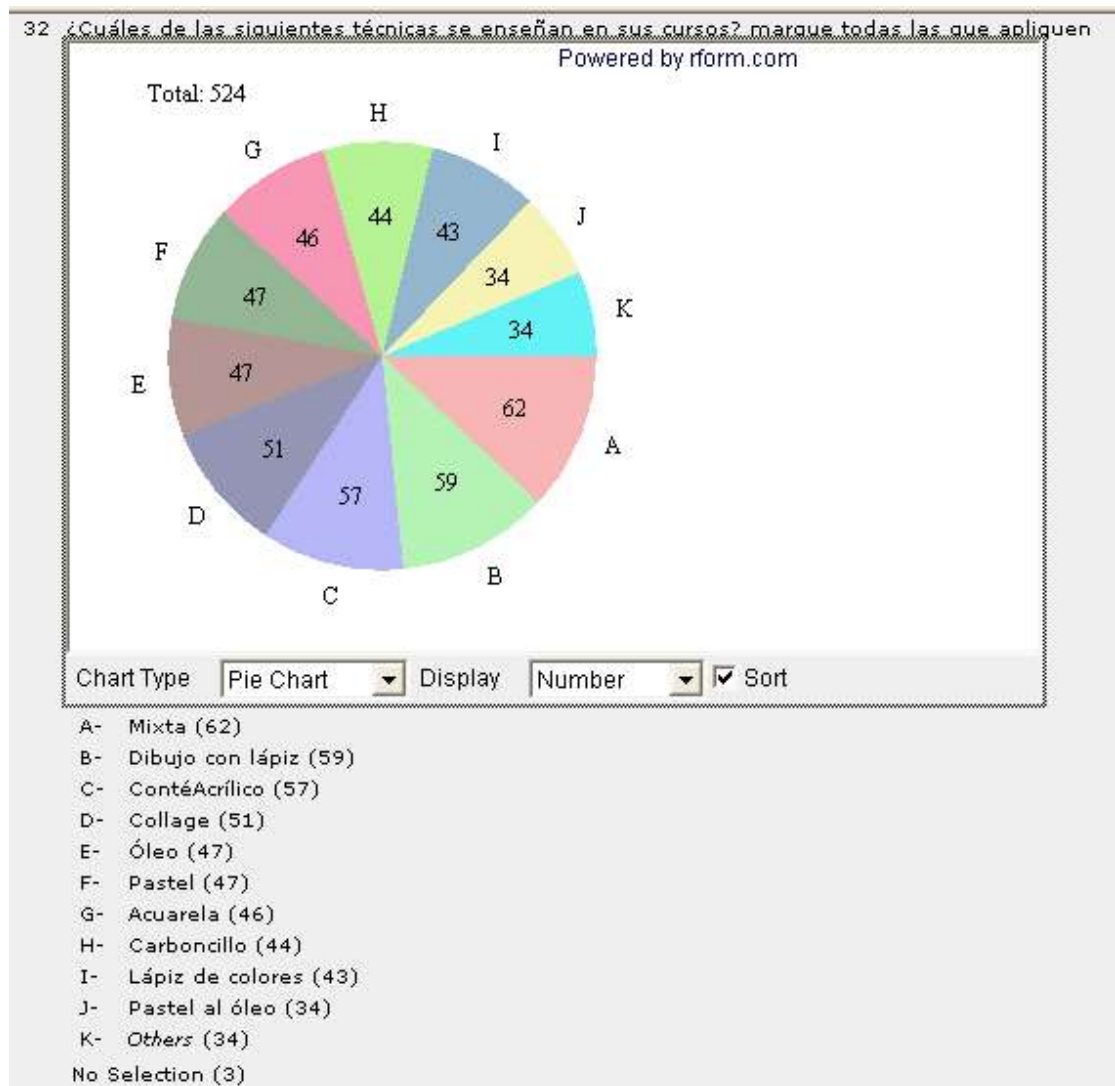
GRAFICA 5



GRAFICA 6



GRAFICA 7



GRAFICA 8

49 Indique las actividades que se realizan en su curso (E)

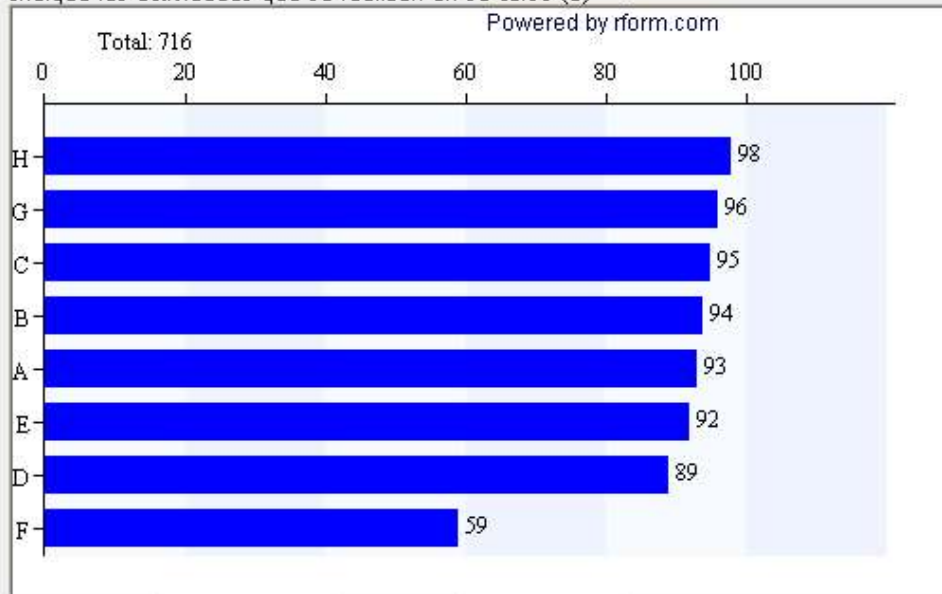
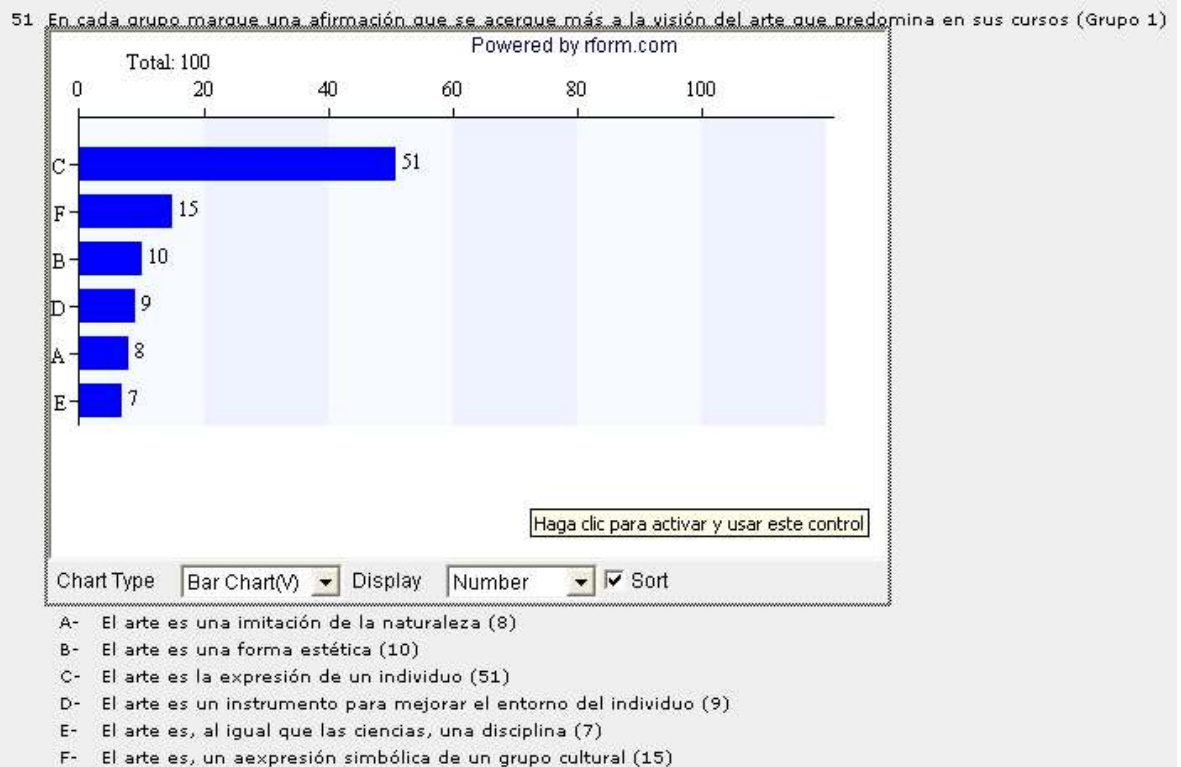


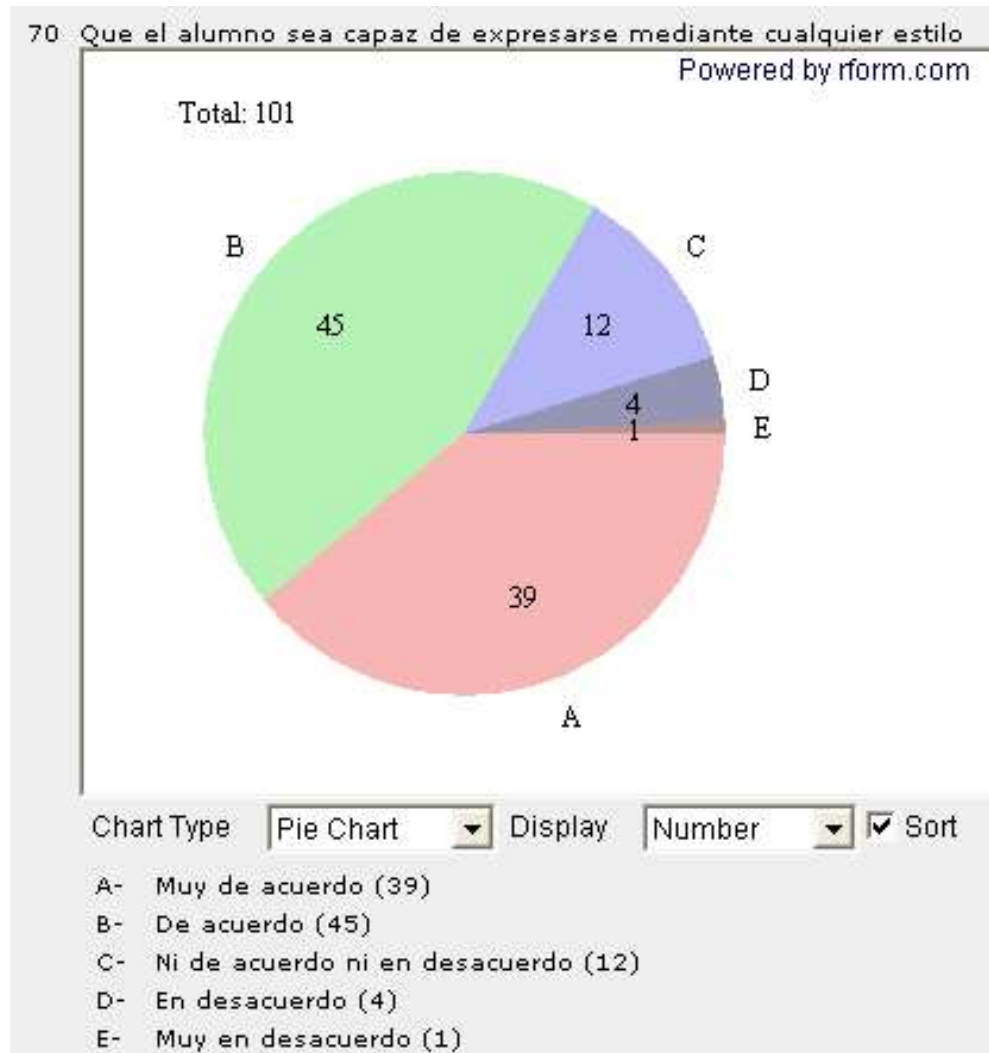
Chart Type Display ☒ Sort

- A- Permitir el uso libre de las técnicas (93)
- B- Hablar sobre la obra que han producido los alumnos (94)
- C- Los alumnos deciden los contenidos en sus obras (95)
- D- Permitir que los alumnos representen sueños y/o ideas en sus producciones (89)
- E- Realizar ejercicios libres (92)
- F- Interpretar la simbología de las imágenes (59)
- G- Permitir la interacción entre los alumnos (96)
- H- Motivar a los alumnos a tener ideas propias (98)
- No Selection (2)

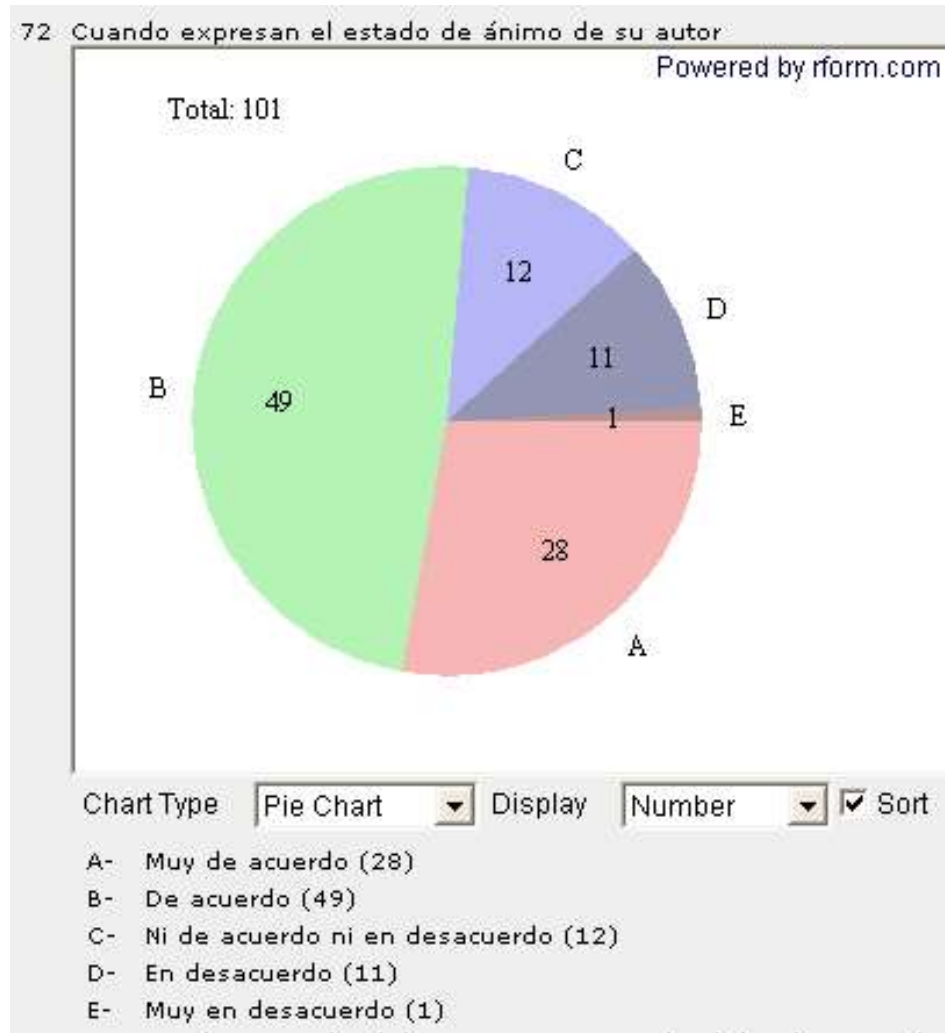
GRAFICA 9



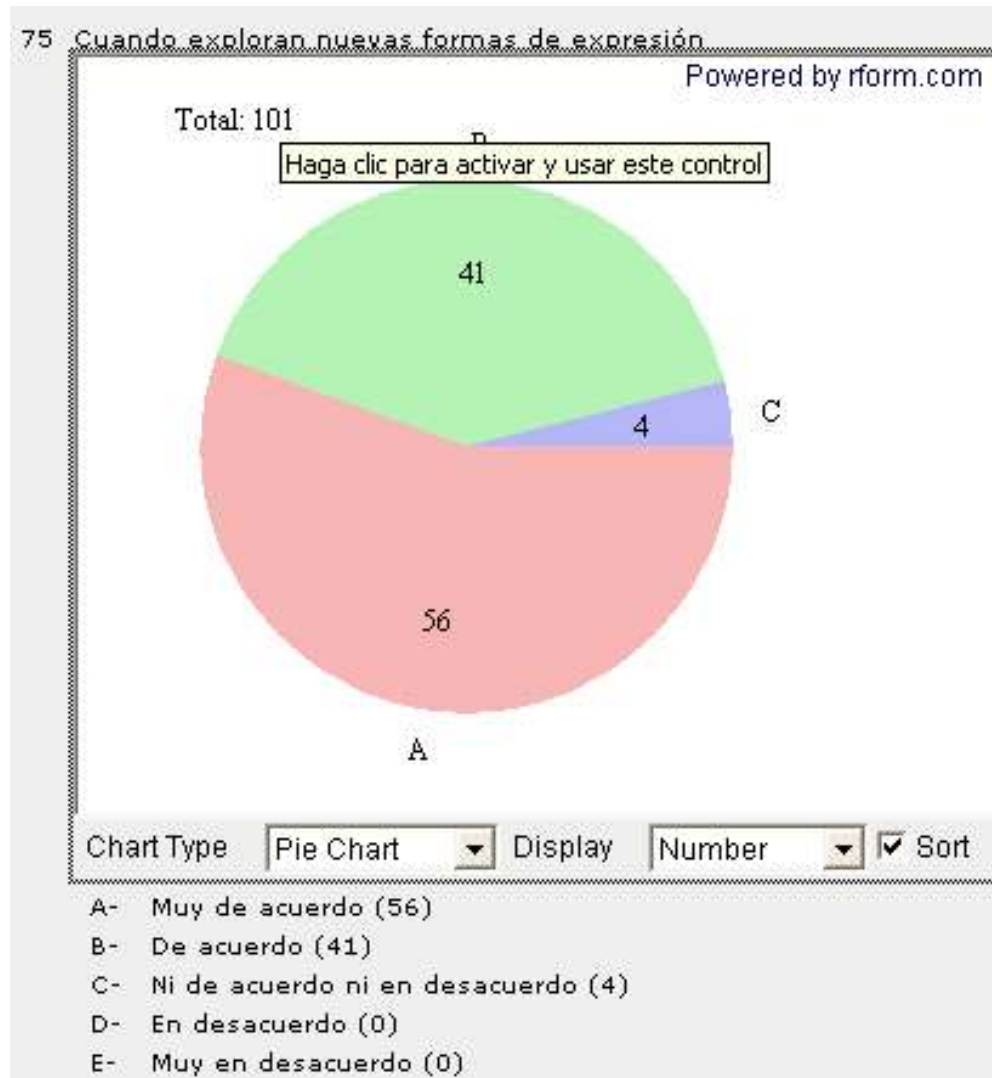
GRAFICA 10



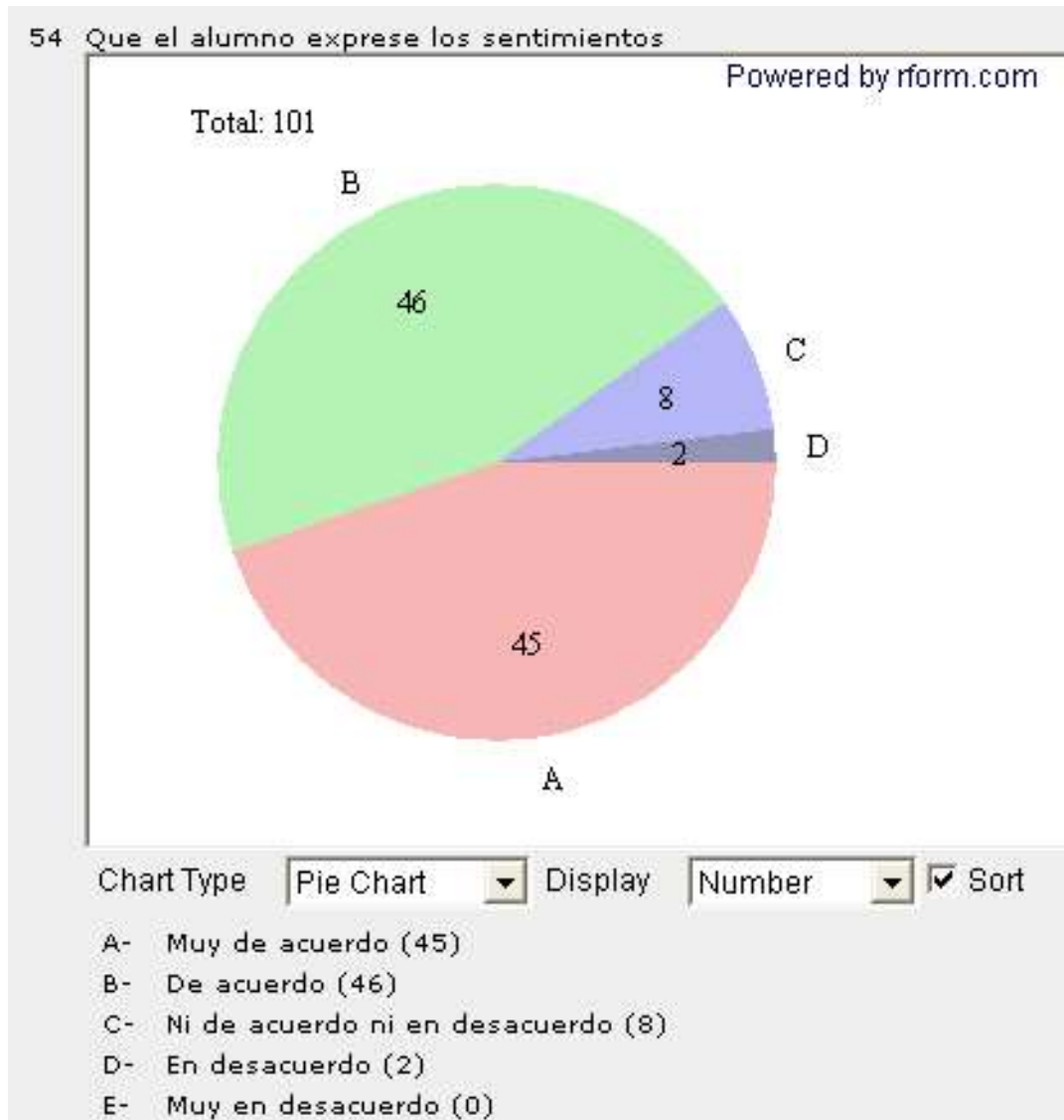
GRAFICA 11



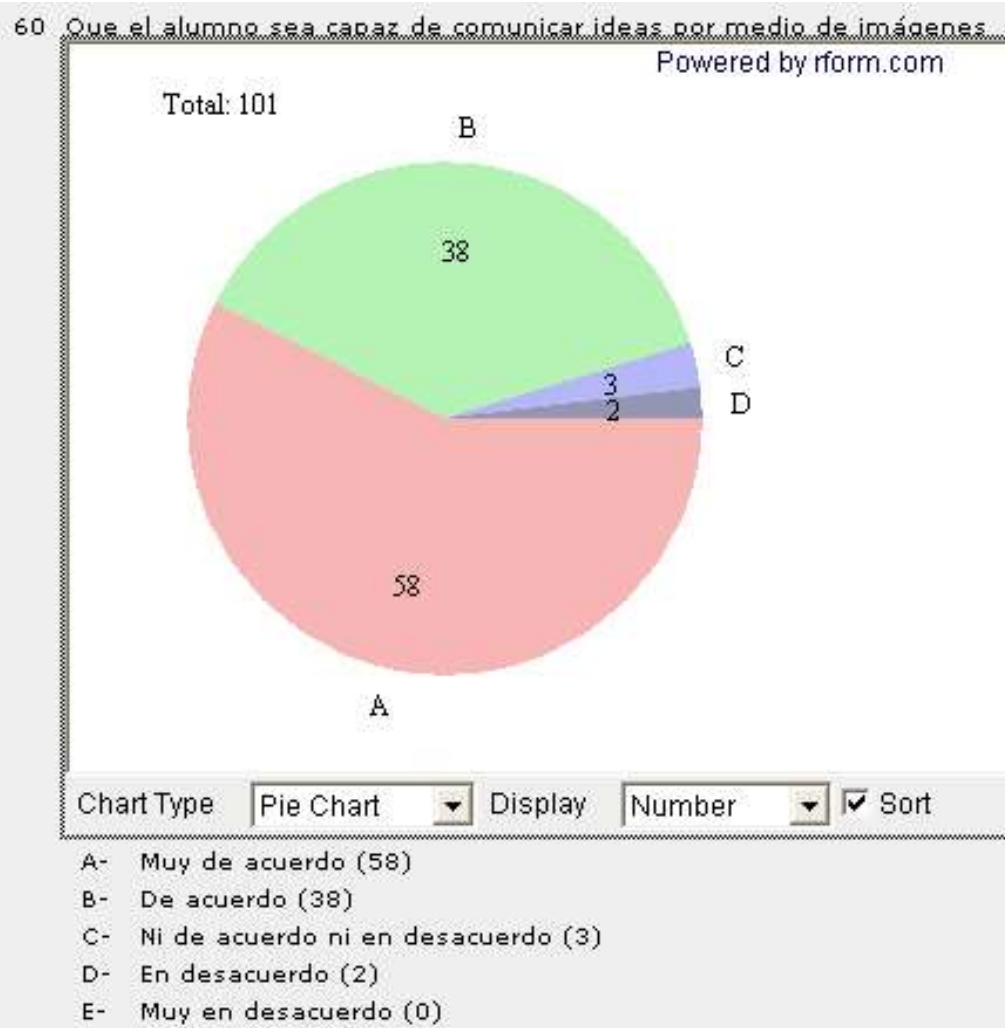
GRAFICA 12



GRAFICA 13



GRAFICA 14



GRAFICA 15

